Pädagogische Mittheilungen

aus dem

Gebiete der Schule und des Lebens.

Mit besonderer Rücksicht

auf die Bildung und Fortbildung der Volksschullehrer,
für diese, ihre Leiter und Freunde

herausgegeben

von

L. Kellner,
Regierungs- und Schul-Rath.

2.

Zweites Bändchen.

Zweite, sehr vermehrte Auflage.

Essen,
Druck und Verlag von G. D. Bädeker.
1858.

Vorbemerkung.

Diese zweite Auflage ist mit vier neuen Abhandlungen vermehrt worden, weshalb ich um so eher hoffe, daß sie, gleich der ersten, Freunde finden und Gutes stiften werde.

Trier, im August 1858.

L. K.

Inhalt.

I.

„Gedichte befördern mehr, als Alles, eine gute Bildung, und hier sollte kein Unterschied in den Ständen gemacht werden. — Bis ins siebente und achte Jahr müssen Gedichte eine Hauptsache sein, denn auf dieses Alter übt die Poesie die trefflichste Wirkung.“ — F. A. Wolf.

Wenn wir den Werken unserer namhaftesten Dichter eine mehr als gewöhnliche Aufmerksamkeit widmen, so kann es uns kaum entgehen, daß nur wenige auch der Jugend und Kinderwelt einige Beachtung geschenkt und daraus Stoffe für ihre Dichtungen entnommen haben. Daß sie selten für die Kinderwelt dichteten, darf uns kaum befremden, denn nicht jeder mag seine schöpferische Thätigkeit einer Zeit und einem Alter widmen, welche ihm schon ferne liegen, und oft in einer Beschränkung und Traumhaftigkeit vorschweben, die er kaum noch theilt oder versteht, und welche ihm nicht genug jene Unsterblichkeit und Allgemeinheit des Eindrucks zu sichern scheint, nach der das Streben jedes Dichters im Geheimen gerichtet ist. Es erscheint als eine kleinliche Aufgabe, für Kinder zu dichten und dabei mit einer gewissen Lehrhaftigkeit aufzutreten, welche sowohl Groß als Klein langweilt. Darin liegt aber gerade der Fehler, daß man diese Lehrhaftigkeit als ein Haupterforderniß jedes Gedichtes für Kinder ansah, obgleich schon das geringe Glück, welches die didactische Poesie überhaupt und immer gehabt hat, genügend überzeugen könnte, daß sie im Kreise der Jugend ganz unleidlich sein muß. Wie indessen eine gute Erzählung oder ein Mährchen für Kinder selbst den Erwachsenen fesseln und ergötzen kann, so sind auch Kindergedichte sehr wohl möglich, welche durch die Frische und Wahrheit ihres Gehaltes

Alt und Jung mit gleichem Zauber fesseln. Wie ich glaube, daß eine Jugendschrift erst dann Lob verdient, wenn sie auch kindlich gesinnte Erwachsene anspricht, so sollte gleicherweise ein gelungenes Gedicht für Kinder auch bei älteren Personen Anklang finden. Die immer noch häufige Ansicht, daß die Jugend für Poesie keine Empfänglichkeit besitze, ist völlig grundlos und nur aus der Wahrnehmung hervorgegangen, daß sie für Tendenzpoesie, für die Lehrhaftigkeit mancher Gedichte keinen Sinn zeigte. Macaulay hat ganz Recht, wenn er in seinen vermischten Schriften darauf hinweis't, daß gerade Kinder am phantasiereichsten sind und sich jeder Illusion ohne Rückhalt hingeben. Jedes Bild, was ihrem geistigen Auge in entsprechendem Farbenschmucke geboten wird, bringt auf sie den Eindruck der Wirklichkeit hervor. Wir stimmen gewiß dem berühmten Historiker bei, wenn er behauptet, daß selbst der Gefühlvollste niemals von Hamlet oder Lear so gerührt wird, wie ein kleines Mädchen von der Geschichte des armen Rothkäppchens. Es weiß recht wohl, daß das Alles falsch ist, daß es hier zu Lande keine Wölfe gibt, und daß Wölfe nicht sprechen können. Aber trotz dem glaubt es, es weint, es zittert, es wagt nicht in ein finsteres Zimmer zu gehen, um nicht die Zähne des Ungeheuers an seiner Kehle zu fühlen. — Genug, um uns zu überzeugen, daß ein Dichter, der den Stoff zu wählen und zu behandeln versteht, auch in der Kinderwelt Anklang finden kann, und daß seine Lieder aus der Kinderwelt auch hinüberklingen in das spätere Alter, wo wir nicht mehr Kinder sind und nur noch in süßer Wehmuth jener Zeit gedenken, wo uns diese Lieder zuerst ins Herz sprachen. Und wie reich ist doch diese Kinderwelt an gewinnender Unschuld, an frohem Glauben, an steter Heiterkeit, an Hoffnung und Liebe. Wie interessant ist die Entwickelung des kindlichen Geistes, wie rührend und edel das Verhältniß des Kindes zu seinen Eltern, insbesondere zur Mutter! Und doch, wie nur wenige Dichter für die Kinderwelt dichteten, so haben auch nur wenige es verstanden, aus der Kinderwelt Stoffe zu entnehmen, und sich aus der goldenen Jugendzeit Begeisterung zu poetischen Leistungen zu schöpfen. Krummacher hat uns zwar ein episches Gedicht unter

dem ausdrücklichen Titel: „Die Kinderwelt“ geliefert, allein es hat, ungeachtet mancher schönen Stellen, wegen seiner epischen Breite und Lehrhaftigkeit wenig Anklang gefunden und ist jetzt so gut als vergessen, ein Schicksal, dem es vielleicht hätte entgehen mögen, wenn der Inhalt für mehrere kleine, ins Lyrische übergehende Dichtungen benutzt worden wäre.

Bei solchen Erwägungen mußte mir gerade Rückert als Dichter besonders interessant sein. Er ist unter den klassischen Poeten unserer Zeit gewiß derjenige, welcher unter allen am meisten sowohl für die Kinderwelt als aus der Kinderwelt gesungen hat. Daß er in glücklichen Familienverhältnissen lebte und selbst von einer ziemlichen Anzahl eigener Kinder umwimmelt wurde, ist nicht als alleinige Ursache anzusehen, denn diese begünstigenden Umstände theilt er gewiß mit manchen anderen. Es ist diese Eigenthümlichkeit vielmehr in Rückerts ganzem Charakter begründet und in dessen gesammter Welt- und Lebensanschauung. Er ist zunächst ein Mann, der bei allem Reichthume an Wissen und Erfahrungen, bei aller Zerstreuung eines weitgreifenden Wirkens sich stets einen offenen Sinn für den heimathlichen Heerd, für ein stilles Familienglück erhielt, und welcher diesen Heerd für ein Heiligthum ansah, das er profanen Augen gerne verschloß, und zu dem er immer mit erneueter und erhöhter Freude zurückkehrte, wie Jemand, der nur deshalb reis't, damit es ihm in der Heimath erst recht gefalle. Rückerts ganzes Wesen lebte in Natur und Liebe; mit großen Weltbegebenheiten, die Freiheitskriege ausgenommen, mit literarischen Kämpfen und dem Meinungsstreit der Schulen hat sich sein Name nie verschlungen, Natur und Liebe fand und genoß er aber gerade am innigsten und ungestörtesten in der stillen Zurückgezogenheit des häuslichen Kreises. Größere Gesellschaften und deren Kreise mit liebenswürdiger Befangenheit fliehend, fand Rückert sein eigentliches Lebensglück nur in der Poesie, in der Familie und Wissenschaft. Er ist zudem keiner von jenen Dichtern, welche der Zweifel beunruhiget und die sich im Weltschmerz verzehren; er ist froh und zufrieden, denn seine Liebe fand ihren Lohn und beglückte ihn noch im spätesten Lebensalter, und er sieht mit gläubiger Zuversicht zu

dem Vater im Himmel hinauf, der ihn und die Menschheit nicht weniger lieben kann, wie der fromme Dichter seine Kinder liebt.

Darum darf es uns nicht befremden, sondern es muß uns vielmehr als ganz natürliche Folge erscheinen, daß Rückert mehr als jeder andere Dichter für die Kinderwelt und aus derselben dichtete und damit zugleich einer neuen, heilsamen Richtung in der Kinderpoesie den Weg bahnte. Von nun ab fanden es auch andere poetische Geister angemessen, für Kinder zu dichten, und was noch mehr war, sie schöpften dabei aus der Natur und aus der sinnigen Tiefe des gläubigen Kinderherzens, und entsagten dagegen jener wässrigen Lehrhaftigkeit, welche mit ihrer tendenziösen Moral Jung und Alt nur zurückstoßen mußte.

Wir können daher auch nichts anderes erwarten, als daß Rückert auch den Lehrerstand und dessen Thätigkeit hochschätzte und nicht minder den Entwickelungsgang des Kindes, gleich der Entfaltung einer Blume, mit liebevoller Hingabe beobachtete. Von ersterem möge uns folgende Strophe den schlagendsten Beweis geben:

„Die Zukunft habet Ihr, Ihr habt das Vaterland,
Ihr habt der Jugend Herz, Erzieher, in der Hand!
Was ihr dem lockern Grund einpflanzt, wird Wurzel schlagen;
Was ihr dem zarten Zweig einimpft, wird Früchte tragen; —
Bedenkt, daß sie zum Heil der Welt das werden sollen,
Was wir geworden nicht, und haben werden wollen!“ —

Zur nähern Begründung des andern erlaube ich mir noch folgende gewichtige Stelle auszuheben:

„Alles ist im Keim enthalten,
Alles Wachsthum ein Entfalten,
Leises Auseinanderrücken,
Daß sich einzeln könne schicken,
Was zusammen war geschoben;
Wie am Stengel stets nach oben
Blüth' um Blüthe rücket weiter.
Sieh' es an und lern' so heiter
Zu entwickeln, zu entfalten,
Was im Herzen ist enthalten!“ —

Und:

„Dem unbeschriebenen Blatt des Geistes in dem Kinde
Schreib' unbedächtig nie zu viel ein, zu geschwinde!
Zwar wird nie voll das Blatt, stets neu zu überschreiben,
Doch keine Schrift so fest wird als die erste bleiben."

Die erste dieser beiden Stellen ist eben so schön, als für uns Lehrer interessant. Man entnimmt aus ihr, wie unser Dichter mit innigem Versenken die Natur betrachtet, zugleich aber auch das, was ihn diese Versenkung lehrte, wieder ins Gebiet des Geistigen überträgt und auf die Entwickelung des Menschen, auf die Jugenderziehung und die eigene Veredlung anwendet. Wie schwer sollten doch eigentlich diese Worte denen auf die Seele fallen, welche zwar viel von naturgemäßem Unterrichte zu reden wissen, aber nichts desto weniger nur künstliche Verstandes-Frühreife zu erzwingen bestrebt sind, darum die Knospen voreilig öffnen, und von jenem leisen Auseinanderrücken in der Hast ihres Strebens nichts wissen mögen, überdieß nicht fragen nach dem, was im Herzen enthalten ist, sondern beim heranwachsenden Menschen nur auf den Kopf einzuwirken und diesen möglichst bald mit allerlei prunkhaftem Wissen zu füllen trachten. Wohl empfahl Rückert auch das Auswendiglernen, aber es sollte zugleich etwas Inwendiges, das Gemüth befruchtendes werden, wie er dem Sohne und nicht minder uns Lehrern dieß in folgenden Versen bedeutsam sagt:

„Auswendig lernen sei, mein Sohn, dir eine Pflicht!
Versäume nur dabei inwendig lernen nicht!
Auswendig ist gelernt, was dir vom Munde fließt,
Inwendig, was im Sinn lebendig sich erschließt." —

Aus diesen Stellen, so wie aus dem bereits über das Leben des Dichters Gesagten, möchte hervorgehen, daß Rückert mehr als andere unserer vaterländischen Dichter die aufmerksame Beachtung der Lehrerwelt verdient, aber es wird dieß noch klarer hervortreten, wenn ich speciell auf seine gesammten poetischen Leistungen eingehe und Mehreres aus diesen hervorhebe. Rückerts Fruchtbarkeit ist groß; seine gesammelten Gedichte füllen mehrere starke Bände und enthalten in dieser Fülle auch manches Werth-

lose und manche Spielerei. Es genügt daher für unsern Zweck vollkommen, wenn wir uns bei unseren Betrachtungen auf die vom Dichter selbst veranstaltete Auswahl, welche in Frankfurt bei Sauerländer erschienen ist, beschränken. Die folgenden Citate gelten für die Ausgabe von 1847, welche ich in die Hände vieler Lehrer wünschen möchte.

Vor allem wollen wir zunächst die Gedichte Rückerts „aus der Kinderwelt" betrachten, welche uns seinen Sinn für ein edles Familienleben und für die Jugenderziehung, seine innige Vaterliebe und jenes liebevolle erinnernde Versenken in die Jugendzeit offenbaren, das am sichersten zum wahren Verständnisse der Kinderwelt verhilft. Von diesem Versenken in den Frühling des Lebens gibt das schöne Gedicht: „Aus der Jugendzeit" (S. 267) den köstlichsten Beweis. Welche innige, doch mit süßer Wehmuth untermischte Erinnerung, getragen von dem ans Schwalbenlied (3. Strophe) anknüpfenden Gedanken, daß der Knabe gleich dem Zugvogel die Heimath verläßt mit einer Brust voll Hoffnungen, Wünsche und Erwartungen, daß er jedoch einst in diese Heimath zurückkehrt mit getäuschtem, darum hoffnungsärmern Herzen. Wohl kann er dann irdische Schätze erwerben und damit Kisten und Kasten füllen (Str. 7), aber das oft betrogene Herz bleibt leer. — Minder ernst, ja eigentlich heiterer Natur ist das Gedicht: „Erinnerungen an die Kinderjahre (S. 60). Er gedenkt darin des fröhlichen Lebens in der Natur, deren Gabenfülle und Schätze mannichfacher Art, deren Blumen, Schmetterlinge, Vogeleier, Schneckenhäuser, Früchte 2c. theils mit Jubel gesammelt und aufgespeichert, theils zu kindlichen Spielen benutzt, oder wenn sie genießbar sind, geplündert und verschmaus't worden. Heiter gedenkt dabei der Dichter des Umstandes, daß ihm, als dem Sohne des Rentamtmanns, die übrigen Knaben gehorcht und ihn bei ihren Feldzügen oft zum Heerführer gewählt haben, daß aber das spätere Leben allen solchen kleinen Dorfkönigs-Kindern schon das Bücken, Schmiegen und Gehorchen beibringen werde. Mehr der Zeit angehörig, wo der Knabe ins Jünglingsalter tritt, und den träumerisch räthselhaften Zug des Herzens zum andern Geschlechte fühlt, ist das S. 59 befindliche

Gedicht zu den „Jugenderinnerungen". Der Knabe wandelt sinnend in der Natur und sucht nach Glücksblättern und Blumen. Ungeachtet des Suchens empfindet er keine Langeweile, weil ihn die Erinnerung an eine Gespielin voll beschäftiget, welcher er am Abend seinen Fund zu bringen gedenkt. Oft wirft sie die gebotenen Gaben fort, oft legt sie dieselben sorgsam in ihr Gesangbuch, je nach Laune und Eigenwillen. Er freut sich, wenn seine Geschenke bewahrt werden, ohne sich über das Gegentheil zu härmen; ist's ihm doch schon genug, der Gespielin gezeigt zu haben, daß er während des Tages ihrer gedacht hat. Aehnliches Sehnen und Empfinden liegt dem Gedichte zum Grunde, welches die Gefühle eines jungen Mädchens zur Frühlingszeit ausspricht und die Ueberschrift: „O süße Mutter" (S. 16) führt. Die ersteren Strophen schildern die innigste Frühlingsfreude und jene Sehnsucht aus dem engen Bereiche des Hauses hinaus ins Freie, wie sie beim Erwachen der Natur wohl jedes Alter, insbesondere ein jugendliches Gemüth erfüllt. Die beiden letzten Strophen drücken dagegen jenes Anziehen und Abstoßen, jene mädchenhafte Schüchternheit gegenüber dem andern Geschlechte und seiner Wildheit aus, welche sich aber gerne gefangen gibt, wenn ein gleichgestimmtes Herz mit sanften Empfindungen entgegenkommt. Dieses überaus liebliche und in seiner Einfachheit so ansprechende Gedicht paßt übrigens auch unbedenklich in seinen ersten Strophen für Kinder und die Schule. Eine zarte, von der innigsten Empfindung getragene Erinnerung an den verstorbenen Vater spricht der Dichter in dem „Todtenopfer" (S. 550) aus. Er ist voll Dankes dafür, daß der Vater des Knaben Individualität geachtet und ihm deshalb auch in der Poesie keine Schranken gesetzt hat, obgleich er dessen poetische Anlage nicht recht begriff und würdigte. Mir fiel bei der Lectüre dieses Gedichtes die schöne Stelle aus Hoffmeister's Leben Schiller's ein, worin er sagt: „Wie der Baumeister den Tempel, ehe er ihn aufführt, in der Seele trägt, so erscheint das Gebäude unseres Lebens zum Voraus in den Träumen unserer Jugend, und wie durch eine göttliche Eingebung erräth der Knabe häufig träumend die tiefste Bestimmung seiner Natur!" — Ja, Rückert hat diese tiefste Bestimmung geahnet, und

danken wir es darum auch dem Vater, daß er durch die weise gewährte Freiheit zur Erfüllung dessen beitrug, was die letztere Strophe unseres Gedichtes so bescheiden auch von der Zukunft hoffte, während es dem Dichter die anerkennende Mitwelt schon verliehen hatte:

„Sollt' ich sie (die Lorbeerkrone) noch spät ersingen,
Wäre das mein schönster Lohn,
Daß du Todtenopfer bringen
Sähest den bekränzten Sohn." —

Vereinzelt zwischen diesen Gedichten aus der Jugendwelt steht Nes'chens (Agnesens) Engelgruß (S. 23), worin der Dichter wahrscheinlich den Verlust eines geliebten Schwesterchens besingt. Ist es doch seinem Inhalte nach der Gruß eines verstorbenen Kindes an seine zurückgelassenen Geschwister. Es spricht süßen Trost über den Abschied von der schönen Erde und allen Lieben unter Hinweisung auf die Verklärung und den Himmel, wo das Kind als lichter Engel wohnt. Das Gedicht wird auf jedes Vater= und Mutterherz einen tiefen Eindruck machen, selbst wenn noch keines der Kinder ihm entrissen worden.

Wenden wir uns jetzt zu den Gedichten aus der Kinderwelt, in welchen wir Rückert als liebenden und besorgten Familienvater kennen lernen und im Kreise der Seinen so recht heimisch und selig erblicken. Das erste, was ich hier erwähnen möchte, ist das S. 40 mitgetheilte „Wiegenlied". — Es bietet sehr ernste Betrachtungen an der Wiege eines schlummernden Kindes. Nicht Wahl, so spricht der Dichter, sondern das Geschick (Schicksal) bestimmt dieses Kindes Leben und Lebenslauf. Freude und Leid, Einsamkeit und Geselligkeit, Gefahr und Sicherheit, Dauer und Richtung des Strebens, Alles hängt nicht von begründeter Wahl, sondern zumeist von unsichtbaren Einflüssen ab, welche den Lebensweg bestimmen. Darum ist es ganz entsprechend, daß das Kind in der Vorahnung dieser ungewissen Zukunft mit Weinen erwacht. Das Gedicht ist eigentlich eine Variation zu dem Spruche Shakespeare's:

„Daß eine Gottheit unsre Zwecke formt,
Wie wir sie auch entwerfen." (Hamlet.)

Wir würden übrigens Rückert verkennen, wenn wir in diesem

Gedichte etwa den Glauben an ein blindes Fatum, an eine türkische Prädestination erblicken wollten. Es liegt demselben nur viel mehr die Wahrheit zum Grunde, daß wir nicht im Stande sind, uns aus eigener Machtvollkommenheit des Gedankens die Zukunft zu gestalten und uns der leitenden höheren Hand zu entwinden. Daß es dem Dichter dabei weder an Vertrauen auf die eigene sittliche Kraft des Menschen noch auf die ewige Vatergüte gefehlt haben kann, beweist das Gedicht „An die Jungen" (S. 525). Es ist der Blick eines sorgenden Vaters in die Zukunft seiner Kinder. Gerne möchte er diesen all' die Klippen, Gefahren und Irrthümer ersparen, welche er selbst überstanden und durchgekämpft hat. Er tröstet sich jedoch mit der Hoffnung auf Gottes Beistand in dem Gedanken: Du bist durchgekommen, mögen sie es auch versuchen! Mehr der frischen Gegenwart gehört der Blick, welchen Rückert in dem Gedichte: „Die Schulknaben" (S. 530) auf seine Söhne wirft. Er sieht an einem schönen Morgen ihnen nach, wie sie, statt in die herrliche Natur, mit ihren Büchern unterm Arme in den Schulzwang gehen, und anstatt in Gottes weit aufgeschlagenem Buche zu lesen, griechische und lateinische Brocken würgen müssen. Er tröstet und beruhiget sich jedoch über das Loos der armen Kinder damit, daß auch schon die sorgende leibliche Mutter, wie die Mutter Natur, den Knaben entsprechenden Trost und Nahrung gegeben. Erstere schenkte Aepfel in die Taschen, letztere den Frühling im Gemüthe, und somit ist ja auch das trockene Lernen versüßt und erleichtert! Mehr noch als in diesen Gedichten spricht sich die liebevollste Sorge eines bangen Vaterherzens in dem „Vatersorge" überschriebenen Gedichte (S. 543) aus. Jeder Tag, sagt sich und uns der Dichter, wo in der zahlreichen Familie keines der Lieben erkrankte oder starb, ist bei der Hinfälligkeit alles Irdischen ein dankbar zu empfindendes Geschenk Gottes. Wie oft hat sein Herz gesorgt und sich gebangt, daß ihm eines der theuren Pfänder entrissen werde. Aber bis jetzt leben sie ja noch Alle und sind gesund und froh. Möge dieß so bleiben, und möge Gott die oft empfundene Angst des Vaterherzens ihm als wirklich gehabten Verlust anrechnen! Wir dürfen voraussetzen, daß ein

Vater mit solcher Lebensanschauung und Gesinnung auch die Erziehung seiner Kinder sorgfältig ins Auge gefaßt haben wird. Aber wie er es in einem bereits früher erwähnten Gedichte dem verstorbenen Vater Dank wußte, daß dieser des Sohnes Individualität und poetische Natur geachtet hatte, so gesteht uns Rückert in dem Gedichte: „Die Zuchtmeister" (S. 632), auch selbst, daß er seine Kinder ohne besondere Kunst erzogen und der Natur viel freien Lauf gelassen habe. Dabei erkennt er zugleich, daß er, wie man durch Lehren lernt, durch die Erziehung seiner Kinder auch die eigene Erziehung gefördert und dadurch viele seiner rauhen Seiten glatt gerieben habe! Wie ist dieß wahr und tiefgedacht, wie ist es auf jeden Erzieher deshalb anwendbar, weil die Erziehung zugleich Selbstverleugnung und Vorbildlichkeit des Beispiels fordert. Der Dichter knüpft an diesen tiefen Gedanken die scherzhafte Wendung, daß er selbst für seine Person gewiß noch glatter erzogen sein würde, wenn er noch mehr Kinder zu erziehen gehabt hätte; er gesteht jedoch zugleich, daß ihm bereits genug dieses Segens zu Theil geworden. Die Wichtigkeit der hiermit gegebenen Pflichten spricht er in dem Gedichte „Leichtes und Schweres" (S. 481) kurz und wiederholt mit den Worten aus:

„Leicht hat dir Gott ein Kind verliehen,
Aber schwer ist es zu erziehen!" —

Darum mochte er auch glauben dürfen, daß ihm schon genug des Kindersegens zu Theil geworden. Hört doch bei frommen Eltern die Sorge für das geistige und leibliche Wohl der Kinder fast nimmer auf. An diese Thatsache schließt sich auch der im Gedichte „Die Mutter am Abend" (S. 479) ausgesprochene Gedanke, daß die Nacht keines Menschen, namentlich nicht der Kleinen Freund ist, daß diese, wie die gesammte Natur, beim nächtlichen Dunkeln einen Schauer fühlen, und daß die Mutter daher ihre Kinder zur Nacht am besten im Bette aufgehoben weiß.

Die folgenden drei Gedichte, auf welche ich nunmehr die Aufmerksamkeit meiner Leser noch richten möchte, sind Ergebnisse einer harmlosen, heiteren Beobachtung der Kinder und Ausfluß einer Liebe, die auch Nachsicht und Geduld üben kann, wenn der

jugendliche Frohsinn dem Griesgram unbequem werden dürfte. So zunächst das Gedicht „An die lärmenden Kinder“ (S. 602), welches die gutmüthigste Nachsicht gegen den Heidenlärm ausspricht, welchen die Jungen im Hause vollführen, und nur die Bitte wagt, daß sie das Haus nicht zum Fenster hinauswerfen! Eine humoristische, überaus heitere Familienscene, Stoff für einen Maler, bietet: „Die nickende Mutter“ (S. 524). Eltern und Kinder sitzen Abends beim Lampenlichte am Tische, die von der Tagesarbeit ermüdete Mutter schläft beim Strickstrumpf ein und nickt dabei zum öftern mit dem Kopfe. Auf dem Tische prangt ein Teller voll schöner Aepfel, mit denen die verlangenden Kinder schon lange geliebäugelt haben. Sie fragen scherzhaft: „Dürfen wir zulangen?“ nehmen das Nicken der Mutter für Bejahung und greifen wacker zu, bis der Teller leer ist. Dem Vater, der sich fast zürnend wundert, sagen sie schalkhaft, die Mutter habe es ja erlaubt. — Ganz allerliebst ist auch das kleine Gedicht: „Kindersinn“ (S. 518). Kinder, welche sich so sehr aufs Land freuten, und die Stunde des Aufbruches dahin kaum erwarten konnten, freuen sich auch wieder eben so sehr, da es nunmehr zur Stadt zurückgeht, und nehmen jubelnd von der über solche Freude wenig erbauten Großmutter Abschied. Genießt wie die Kinder, ohne Reflexion, und freut euch der Gegenwart, das ist ein Mittel, um jeden Genuß unverkümmert zu haben. Laßt es auch uns beherzigen:

„Wer wie ein Kind genießt den Tag,
Hat keinen zu bereuen
Und kann sich, was auch kommen mag,
Auf etwas Neues freuen!“ —

Und mit dieser auch uns Lehrern wichtigen Wahrheit wollen wir die Hinweisung auf die wichtigsten Gedichte Rückert's aus der Kinderwelt schließen und nur noch auf den „Kranz der Mutter“ (S. 613) aufmerksam machen, weil er die kurze aber schöne Ausführung des Gedankens bietet, daß Kinder der Mutter edelster Schmuck und ihr steter Freudenquell sind. Wehe aber dem Hause, wo es anders ist.

Die Gedichte für die Kinderwelt, d. h. eben diejenigen,

welche Rückert recht eigentlich für die Jugend dichtete, sind im Allgemeinen bekannt genug, da bereits jede Blumenlese mehrere derselben bringt. Meistens sind sie in einer so einfachen, herzgewinnenden Sprache und Weise abgefaßt, daß man sie weder zu erklären, noch zu empfehlen braucht. Es genügt daher auch für den Zweck dieser Blätter, nur die vorzüglichsten zu erwähnen und noch Einiges über den Inhalt kurz zuzufügen.

Auch Rückert hielt die Mährchenwelt für besonders geeignet, dem Kinde, insbesondere in poetischer Form, vorgeführt zu werden, und zeigt hierdurch gerade am deutlichsten, wie weit er von doctrinärer Kinderpoesie entfernt war. Er erinnert in dieser Hinsicht an Tieck's mitgetheilte Ansichten über das Mährchen und an einige Poesien dieses Dichters, wie z. B. an das dramatisch behandelte Mährchen vom Rothkäppchen. — Die erste dieser Mährchenpoesien ist überschrieben: „Kleiner Haushalt" (S. 37) und zugleich wieder ein Beweis für die bereits früher erwähnte innige Liebe zur Natur, welche einen wesentlichen Grundzug des Rückert'schen Charakters ausmacht. Das kleine Elfenhaus und die allerliebste Feenwirthschaft nehmen all' ihr Geräthe aus den Gaben der Natur, und die lebende Schöpfung ist diesem Haushalte dienstbar, wie einst der Fee Mab in Shakespeare's Romeo und Julie (1. Aufz. 4. Sc.). In einem Alter von 24 Jahren (1813) dichtete Rückert die bekannten fünf Mährlein zum Einschläfern fürs Schwesterlein, für dasselbe, dessen Engelgruß (S. 23) wir schon erwähnt haben, und dessen sich der Dichter noch im höheren Lebensalter (1835) mit den schönen Worten erinnert:

„Einst hab' ich Mährchen zum Einschläfern dir gesungen,
Nun haben dich in Schlaf gesungen Engelzungen.
Um zu erwachen dort, bist du hier eingeschlafen,
Fahr' wohl! Im Sturm sind wir noch, du im Hafen!" —

Sich zu bemühen, diesen fünf Mährchen, von denen das dritte an Förster's schönes Gedicht „Blauveilchen" erinnert, noch irgend eine lehrhafte Erklärung beizufügen, oder eine tiefere, geheimnißvolle Tendenz unterzulegen, wäre eine ganz vergebliche Arbeit und gewiß nicht dem Sinne des harmlosen Dichters

entsprechend. Alle fünf sind eben Mährchen, eine Geburt kindlich heiterer Phantasie, wie sie der Moment wohl einem Kinderfreunde eingibt, und wir dürfen deshalb eben so wenig darin noch etwas Anderes suchen, als es einem Kinde einfallen würde, altklug nach einer Erklärung derselben oder nach der daraus fließenden Moral zu forschen.

Anders verhält es sich mit dem Gedichte: „Die Gottesmauer" (S. 203), welchem eine wahre Begebenheit zum Grunde liegt. Clemens Brentano hat denselben Stoff poetisch behandelt, jedoch die Handlung in eine bestimmte Gegend, nämlich nach Schleswig, und in das Jahr 1814 verlegt. Das ganze Gedicht ist eine schöne Rechtfertigung des Vertrauens auf Gott. Die Mutter hegt Vertrauen; das Kind hingegen zeigt im jugendlichen Leichtsinne und Uebermuthe Mangel an hingebendem Gottvertrauen. Ist doch die Gefahr schon zu nahe, als daß Beten und Singen noch helfen könnten. Es ist hiebei nicht zu übersehen, daß die Mutter nicht eigentlich um eine Mauer zum Schutze gegen die Feinde bittet. Es wird in Strophe 4 nur gesagt, daß sie den frommen Spruch gelesen und sich daran erbaut habe. Sie denkt nur: Gott kann auch uns in unserer Armuth vor dem Feinde schützen; — wie die Mauer einer Burg Schutz gewährt, so kann Gott mein Helfer sein, gleichviel auf welche Weise. Weil nun der Knabe den bildlichen Sinn des Gebetes nicht versteht oder nicht verstehen will, die Worte vielmehr buchstäblich aufgreift und darüber spöttelt; so macht ihn die Mutter ernst darauf aufmerksam, daß sein Spott Sünde sei, indem er Mangel an Vertrauen und Achtung gegen Gott beweis't. Sie giebt ihm zu verstehen, daß selbst jene wörtliche Auffassung und Deutung des Gebets, welche dem Sohne Gelegenheit zu Spöttereien gab, keineswegs den göttlichen Eigenschaften widerspricht (Nr. 5). Dieß letztere rechtfertiget und zeigt sich auch im Laufe der Begebenheit. — Eine Schneemauer versteckt und schützt die Armen vor dem Feinde. — Zufall! sagt man, aber mit welchem Rechte? Für den wahren Christen möchte es in solchen Beziehungen keinen Zufall geben; er erkennt darin die waltende Hand der Vorsehung und die Erfüllung des Spruchs:

„Alle Haare eures Hauptes sind gezählt! — Der Grundgedanke und die Tendenz des Gedichtes möchte demnach die Empfehlung und Rechtfertigung eines kindlich frommen Gottvertrauens sein. Ich habe übrigens nur deshalb länger bei dem Gedichte verweilen mögen, weil es fast in alle Lesebücher übergegangen ist und nicht bloß zum Memoriren, sondern auch zu genauerer Erklärung und zur Uebung im schriftlichen und mündlichen Gedankenausdrucke empfohlen werden kann. — Wenn ich schon am anderen Orte aus bewegenden Gründen dem Räthsel Eingang in die Volksschulen wünschte, so freut es mich um so mehr, daß auch Rückert in seinem allerliebsten „Kinderliebe von den grünen Sommervögeln“ (S. 480) einen werthvollen Beitrag dazu geliefert hat. Das Leben und Schicksal der Baumblätter, welche der Dichter unter den „grünen Vöglein“ versteht, vom Frühlinge ab bis zu der Zeit, wo sie der Winter als starker Mann herabschüttelt, ist so naturwahr, so einfach-gemüthlich dargestellt, daß dieses Gedicht überall auf Groß und Klein seinen tiefen Eindruck nicht verfehlen kann und zu dem schönsten gehört, was Rückert's Muse nur hervorgebracht hat. In der sinnigen Naturbetrachtung reiht sich dieses Gedicht einem anderen an, welches „Die verspätete Biene“ (S. 547) benannt ist, und vom Lehrer vortrefflich zur Belebung des naturhistorischen Unterrichts benutzt werden kann, zugleich aber auch eine ungezwungene Ermunterung zum Fleiße ausspricht. Das erwähnte liebliche Räthsel von den Sommervöglein bietet mir zugleich den heiteren Uebergang zu einigen scherzhaften Poesien, welche wieder so recht zeigen, wie sehr sich unser Dichter mit der Jugendwelt befreunden und sie belehren konnte, ohne deshalb ein griesgrämiger Pedant zu werden. Er verwehrt seinen Knaben das Klettern nicht, aber er gibt ihnen in dem Gedichte „Kletterunterricht“ (S. 517) in der That so praktische aus der Natur des Körpers und Baumes entnommene Lehren, daß man sie nicht besser wünschen kann und sich der frohen Ueberzeugung hingibt, daß sie in dieser Art und in diesem Gewande gewiß am eindringlichsten sein müssen. In dem Gedichte „die brüderliche Theilung (S. 520), welches sich vielleicht auf einen

Vorfall aus dem Jugendleben des Verfassers oder auch auf eine ältere Fabel stützen mag, wird dem Knaben das „Nachdenken" in sehr erfreulicher Weise empfohlen, und man muß gestehen, daß diese Empfehlung um so eindringlicher ist, je mehr die komische Scholastik des älteren Bruders für den ersten Augenblick frappirt.

Wir kommen nun zu einigen durchaus ernst gehaltenen Gedichten Rückerts für die Jugend, in welchen er einestheils seine selbsteigene ernste und tiefe Welt- und Lebensanschauung ausspricht, und durch die er diese Anschauung anderntheils auch aus sich heraus auf die Jugend zu verpflanzen sucht. Vor allen erwähnen wir hier zunächst das schöne, wieder fast in alle Lesebücher übergegangene Gedicht: „Des fremden Kindes heiliger Christ" (S. 229). Es ist dieses wunderbar schöne und ergreifende Gedicht in seiner Einfachheit so klar, warm und wahr, daß jede weitere Erläuterung überflüßig erscheint. Man fühlt beim Lesen, daß es eben nur zur rechten Zeit und in rechter Weise mitzutheilen ist, um des tieferen Eindruckes gewiß zu sein. Sehr ansprechend ist das Gedicht: „Der Vater gibt seine Uhr dem Sohne" (S. 537). Es erinnert, an dieses Geschenk anknüpfend, ernst an die Flüchtigkeit der Zeit und an die Pflicht, sie weise zu benutzen, und es weis't endlich darauf hin, daß des Sohnes geregelte Thätigkeit zum Glücke des Vaters beitragen, diesen wieder verjüngen werde. Wohl mag dieses Geschenk mit dem Tage der Confirmation des Sohnes und dem darauf bezüglichen Gedichte im Zusammenhange stehen, wobei es der Vater ebenfalls nicht versäumt (S. 631), an den Genuß des hl. Weines die Ermahnung zur Mäßigkeit und zur Heiligkeit des Wandels in kurzer, aber ernster Weise anzuknüpfen. Wie er übrigens an das Geschenk einer Uhr tiefernste Ermahnungen reiht, so weiß er auch die Natur als Lehrmeisterin und zur Veranschaulichung tiefer Wahrheiten zu benutzen. Den besten Beweis hiefür liefert das nicht in der erwähnten Auswahl befindliche Gedicht: „Die Sterne als Wegweiser", welches deshalb hier noch mitgetheilt werden möge:

„Der Vater mit dem Sohn' ist über Feld gegangen.
Sie können nachtverwirrt die Heimath nicht erlangen.
Nach jedem Felsen blickt der Sohn, nach jedem Baum,
Wegweiser ihm zu sein im weglos dunkeln Raum.
Der Vater aber blickt indessen nach den Sternen,
Als ob der Erde Weg er wollt' vom Himmel lernen.
Die Felsen bleiben stumm, die Bäume sagten nichts,
Die Sterne deuteten mit einem Streifen Lichts.
Zur Heimath deuten sie! Wohl dem, der traut den Sternen!
Den Weg der Erde kann man nur vom Himmel lernen!"

Daß mit diesen Andeutungen die Fülle des in Rückerts Gedichten dargebotenen Reichthumes weit noch nicht erschöpft ist, bedarf kaum der Erwähnung. Unter seinen Poesien finden sich noch sehr viele, welche, ohne ausdrücklich für die Kinderwelt gedichtet zu sein, doch für diese sehr wohl passen, wie es ja natürlich und im Wesen der wahren Poesie begründet ist, daß sie Alle ohne Unterschied des Alters und Geschlechtes anspricht. Dieß gilt für Rückert um so mehr, da die meisten seiner Dichtungen zugleich lebendiges Zeugniß von der innigen, lebenswarmen Liebe zu Gott und der Natur geben, und da durch viele derselben eine Sehnsucht nach dem Ewigen, eine feste Hoffnung auf das Jenseits hindurchklingt, welche ganz der Innigkeit eines echt deutschen Gemüthes entspricht. Man lese nur, um sich hievon zu überzeugen, sein schönes Abendlied: (Ich stand auf Bergeshalde ꝛc.), ferner: Mitternacht (um Mitternacht hab' ich gewacht ꝛc.), das Adventslied, den Gesang der hl. Dreikönige, sein Bethlehem und Golgatha, so wie die Gründonnerstagsfeier und „die beiden Gewänder" (gedichtet 1843). Da dieß letztere Gedicht, welches zuerst 1844 im Taschenbuche „Gedenke mein!" veröffentlicht wurde, weniger bekannt sein dürfte, so lasse ich es hier um so lieber folgen, da es zugleich beweisen mag, daß sich unser Dichter im belebenden Einklange mit dem Christenthume fühlte.

Unschuld war das erste Kleid,
Das im Schooß des Paradieses
Trug der Mensch; kein Lustgeschmeid
Hat ihn je geschmückt wie dieses!

Als er dieses Kleid verlor
Und ihn seine Nacktheit schreckte,
Floh er scheu, daß er sich vor
Seines Herrn Blick versteckte.

Wer verbirgt sich vor dem Herrn?
Deine Blöße liegt ihm offen:
Halte nicht von ihm dich fern!
Auf wen anders kannst du hoffen?

Bitt ihn um ein neu Gewand;
Und er schenke dir den Glauben:
Nur vom klügelnden Verstand
Laß nie deinen Schmuck dir rauben!

Mit dem Weihschmuck angethan,
Auf des Lebens Pilgerpfade,
Richte vorwärts deine Bahn,
Aufwärts nach dem Ziel' der Gnade.

Auf's Verlorne nicht zurück,
Das des Cherubs Schwert dir wehret;
Freudig aufs verheißne Glück
Sei der Hoffnung Blick gekehret.

Dort des Lebensbaumes Frucht
Issest du im neugefund'nen
Paradies, nie mehr versucht
Von der Schlange, der gebundnen.

Nicht zu übersehen ist übrigens noch, daß Rückert's Sprache oft der des echten Volksliedes gleich kommt, und daß seine Gedichte gerade deshalb wieder geeignet sind, der Jugend als unschätzbare Ausstattung fürs reifere Leben von der Schule mitgegeben zu werden. Wie frisch und heiter, so ganz dem fröhlichen sorglosen Gesellenleben entsprechend, ist z. B. das Wanderlied, wie wahr und ergreifend das Soldatenlied: „Das ruft so laut" ꝛc. — Rückert versteht es zugleich, wie nur Wenige, die tiefeingreifendsten Lebenswahrheiten an concrete Fälle zu binden, und bald in Parabeln, bald durch Erzählungen in volksthümlicher Weise die richtige Schätzung des Irdischen und unser Verhältniß zu Gott zum Bewußtsein zu bringen. Ich verweise zum Belag für das Gesagte auf sein „Chidher" —

„Salomo und der Säemann“, und auf die bekannte unübertreffliche Parabel: „Es ging ein Mann im Syrerland“ ꝛc. —

Wie warm Rückert für sein Vaterland im weiteren Sinne fühlte, wie tief er dessen frühere Leiden empfand, das beweisen seine geharnischten Sonette, von denen zwar manche nicht ganz frei von Pathos und Gesuchtheiten sind, von denen jedoch die meisten zu ihrer Zeit des tiefsten Eindruckes nicht verfehlten. Rückert hat nur in der Periode des Kampfes gegen fremde Unterdrücker seine Muse zum Dienste für die Politik bestimmt, allein man darf wohl sagen, daß dennoch seine Lieder mehr patriotische als politische sind. Warnt er doch angelegentlich vor aller politischen Kannegießerei und vor der Sucht, sich kritisirend und anbellend in Dinge zu mischen, über welche zwar leicht abzuurtheilen ist, die aber nicht eben so leicht gebessert werden können. Unser Dichter erkennt, daß Jeder zunächst dadurch am unfehlbarsten fürs Ganze wirkt, wenn er in seinem engeren Kreise voll und ganz das ist, was er sein soll. In dieser Beziehung verweisen wir auf das schöne Gedicht: „Welt und Ich“ (S. 516) und auf das Motto unter des Dichters Bilde:

„Möge Jeder still beglückt
Seiner Freuden warten;
Wenn die Rose selbst sich schmückt,
Schmückt sie auch den Garten.“

Und so dürfte denn wohl kein Zweifel obwalten, daß uns nicht bloß in der Poesie überhaupt, sondern auch in Rückert's Gedichten insbesondere eine Lebensquelle aufgethan ist, aus welcher Lehre und Erquickung in reichem Maaße sprudeln. Es handelt sich nur darum, diese nicht selten verschüttete oder unter Schloß und Riegel gehaltene Quelle zu öffnen, damit sie mehr als bisher für Jedermann, für die Jugend, das Volk und dessen Lehrer sprudle, nicht aber bloß einzelne Bevorzugte erquicke.

II.

„Was in der Schule selbst unterrichtet werden kann, verweise man nicht in die Privat-Aufgabe. Häusliche Aufgaben characterisiren gar häufig den ungeschickten oder bequemen Lehrer, welcher die Schwierigkeiten gerne von sich ab und auf die Schüler wälzt!" — **Schwarz.**

Wer über die „häuslichen Aufgaben" etwas Praktisches und Gründliches zugleich sagen will, müßte eigentlich in seiner Person zwei Eigenschaften vereinigen. Einmal müßte er nämlich Lehrer sein, um zu wissen, wie es in den Schulen herzugehen pflegt, und wie sich die häuslichen Aufgaben zum Unterrichte und zum Organismus der gesammten Schuleinrichtung etwa verhalten, anderntheils aber müßte er auch wieder Familienvater sein, dessen Kinder einer andern Persönlichkeit zur Lehre anvertraut wären, um in dieser Eigenschaft wahrnehmen zu können, in welcher Art wieder die häuslichen Aufgaben auf das Haus selbst, auf die Familienverhältnisse und die Kinder rückwirkten.

Solche Doppelgänger sind selten, seltener wieder diejenigen, welche alsdann zur Feder greifen, um das zu thun, was ich im Folgenden beabsichtige, nämlich Einiges über eine so geringfügig scheinende Sache, als die häuslichen Aufgaben zu schreiben.

„Was wird auch darüber viel zu schreiben sein, höre ich vielleicht sagen! Wir geben häusliche Arbeiten, wie sie die täglichen Lectionen und der Fortschritt des Schulunterrichtes ganz von selbst bieten, strafen die Säumigen, loben die Fleißigen, und so geht ja Alles seinen guten Weg. Wir wollen ganz offenherzig gestehen, daß wir überhaupt noch nicht gar viel darüber nachgedacht, und dazu auch um so weniger Veranlassung gehabt haben, weil

die Vorbereitungen auf den Unterricht selbst, weil die Methode und Disciplin unsere Aufmerksamkeit schon genugsam beanspruchen, und wir der Ueberzeugung leben, daß aus jenen Alles von selbst fließt, was etwa über die häuslichen Arbeiten zu denken und zu sagen sein dürfte."

Diesen Ansichten möchte ich zunächst durch die Hinweisung auf den einen, sehr erheblichen Umstand begegnen, daß es doch gerade die häuslichen Aufgaben sind, welche das Elternhaus mit der Schule verknüpfen, und Vater und Mutter einen Blick in die Thätigkeit des Lehrers gestatten. Wie und was dieser unterrichtet, mit welcher Aufmerksamkeit und welchen Geistesgaben ihr Kind diesem Unterrichte entgegenkommt, davon wird den Eltern keine unmittelbare Anschauung, und sie wollten und würden im Laufe des gewöhnlichen Lebensgetriebes zumeist von der Schule sehr wenig erfahren, wenn nicht die häuslichen Arbeiten wären. Man glaube nicht, daß dieß bei den vornehmeren und gebildeten Ständen viel anders sei, als bei dem Landmanne und gewöhnlichen Handwerker. Erstere sind meistens durch ihre Lebensstellung und die damit zusammenhängenden Geschäfte, geselligen Vergnügen und Zerstreuungen, oft genug auch durch den Mangel an häuslichem Sinne so sehr von der Aufmerksamkeit auf ihre Kinder entfernt, daß sie sich um die Schule am liebsten gar nicht kümmern mögen, ja von dieser geradezu verlangen, alle desfallsige Sorge zu übernehmen, und sie selbst so wenig als möglich zu stören. Wozu hätte man sonst auch die Schulen, wenn sie nicht einmal diesen Dienst leisten wollten? Aber selbst diejenigen, welche noch Interesse für die Schule haben, und außer der Pflicht, ihre Kinder in diese zu schicken, noch die Pflicht anerkennen, des Lehrers Bemühen zu unterstützen; was sehen und hören sie von der Schule, wenn nicht die häuslichen Arbeiten mitunter noch ins Familienleben hineinreichten und den Blick auf sich zögen? — Unsere öffentlichen Prüfungen sind hier wenig in Anschlag zu bringen, denn sie gleichen oft nur einem Schauspiele, welches man vergißt, wenn der Vorhang gefallen ist, zudem auch selten besucht. — Ebendeshalb aber, weil die häuslichen Aufgaben ein Bindeglied zwischen Schule und Haus sind, hat

ihnen der Lehrer besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Sie können beide Bildungsfaktoren des Kindes freundlich mit einander einigen, sie können aber auch leicht dahin wirken, daß sich die Eltern der Schule noch mehr entfremden und sie falsch oder ungünstig beurtheilen. Wohl wäre es sehr interessant und für den Lehrer von Wichtigkeit, wenn er wahrnehmen könnte, wie sich die Kinder mit ihren Aufgaben zu Hause gebärden, was Vater und Mutter darüber sagen, oder wie diese und ältere Geschwister sich etwa dabei betheiligen, und er würde aus solcher Wahrnehmung gar manchen Wink und Vortheil für sein Verfahren entnehmen können.

Sollte es ferner noch des Beweises bedürfen, daß die häuslichen Aufgaben auch noch einen sittlichen Einfluß auf die Kinderherzen behaupten und diese zur Unredlichkeit und Lüge verleiten können, daß es aber grade deshalb heilige Pflicht des Lehrers ist, seine Forderungen so einzurichten, daß dieser nachtheiligsten der Folgen begegnet, nicht aber Vorschub geleistet werde! Genügt es endlich nicht an der bloßen Hinweisung darauf, daß durch die Aufgaben fürs Haus den Kindern die Schule angenehm gemacht, aber auch verleidet werden kann, und daß verkehrte Maßregeln und unpädagogische Zumuthungen gerade dazu beitragen müssen, die Jugend mit Angst und Sorge vor der Schule zu erfüllen und den nach derselben gerichteten bangen Schritt zu verzögern oder gar abzuleiten?

Darum möchte ich aus der Erfahrung heraus in Kürze Einiges über die häuslichen Aufgaben sagen, und ich darf mir davon wenigstens so viel versprechen, daß es zur aufmerksamen Beachtung des Gegenstandes selbst veranlassen wird.

Die häuslichen Aufgaben können zunächst keinen andern Zweck haben, als daß die Kinder:

1) Neues, was ihnen also bisher unbekannt gewesen, ihrem Gedächtnisse fest einprägen; die Thätigkeit besteht dann im Auswendiglernen oder Memoriren;

2) daß sie bereits Gelerntes sich noch fester einprägen; das Lernen ist dann Wiederholung;

3) daß sie bereits erworbene Fertigkeiten steigern; die Thätigkeit selbst ist dann Uebung.

Der erstere Zweck würde z. B. obwalten bei der Erlernung einer fremden Sprache. Hier ist der Lehrer unbedingt genöthigt, sich an den Privatfleiß der Schüler zu wenden und diesem die Aneignung des Materials zuzuweisen, welches die Schule schon um deshalb nicht geben kann, weil es sich dabei vielfach nur um Aufnahme durchs Gedächtniß handelt und von vorausgehender Auffassung mit dem Verstande nicht die Rede ist. Daß z. B. amo ich liebe, und daß mensa der Tisch heißt, dazu verhilft nur das Gedächtniß. Mit Regeln ist es schon anders; zu diesen muß das Verständniß hinzutreten, und ihre Anwendung vorbereiten.

Die als Wiederholung auftretenden häuslichen Aufgaben reichen besonders in den naturhistorischen, geschichtlichen und geographischen Unterricht hinein, und erstreben die Befestigung dessen, was die Schule zwar schon zum größten Theile gegeben und zum Verständnisse gebracht hat, was aber dennoch von Zeit zu Zeit aufgefrischt und damit dem Vergessen entrissen werden muß. Die Wiederholung außerhalb der Schule kann selbstredend noch bei verschiedenen anderen Unterrichtsgegenständen nothwendig werden, und sie wird überall eintreten müssen, wo es sich darum handelt, dem Gedächtnisse eine bestimmte, positive Ausbeute zu sichern.

Die Uebung macht sich bei den häuslichen Aufgaben überall geltend, wo es sich um Steigerung gewisser, bereits erworbener Fertigkeiten handelt, und tritt demnach besonders beim Rechnen, beim Schreiben und in der Orthographie oder im schriftlichen Gedankenausdrucke hervor, namentlich, wo es gilt, gewisse Formen und Verhältnisse, in denen sich einzelne Gruppen von Aufgaben bewegen, zur möglichst fertigen Anwendung zu bringen.

Da wir es hier mit der Volksschule zu thun haben, so würde sich unsere Aufmerksamkeit zunächst auf die Frage erstrecken, welche der genannten drei Zwecke in dieser vorwalten, und ob demnach die häuslichen Aufgaben im Auswendiglernen, in Wiederholungen oder Uebungen bestehen sollen.

In der Volksschule, welche die allgemeinsten, fürs Leben in Kirche und Staat nothwendigsten Grundlagen zu geben hat, tritt das Wissen als solches mehr zurück, tritt wenigstens nie als Hauptzweck und um seiner selbst willen hervor. Der Elementarschüler soll lernen, um zu können und zu üben, und die desfallsigen Kenntnisse sind dergestalt zu wählen und zu lehren, daß dabei Verstand und Herz zwar gebildet, aber an diese Bildung zugleich die Anwendung und Ausübung gereiht werden. Die Volksschule bescheidet sich zwar gern, daß sie die Bildung des heranwachsenden Menschen nicht vollenden kann, und sie überläßt den weitern Ausbau den Verhältnissen des Einzelnen, so wie den Einwirkungen der Kirche und des Staates; was sie aber thut und gibt, ist ein in sich abgerundetes Ganzes, ist ein kleiner aber abgeschlossener Kreis, welcher auch für diejenigen die nothwendigsten Grundlagen und Lebensbedingungen einschließt, die aus der Volksschule sofort ins Leben treten, um nie wieder geschult, d. h. in Schulen geschult zu werden. Die Elementarschule blickt daher wohl in die Zukunft, aber in die nächste Zukunft der Zöglinge, nicht in die Zukuuft des Einzelnen, sondern in die Zukunft aller. Sie lehrt nicht dieß oder jenes, weil es doch vielleicht späterhin einmal nützlich werden und Erweiterung erfahren könne, sondern was sie lehrt, das steht sofort mit der lebendigen That in Verbindung und hat seinen bestimmten, wohl berechtigten Zweck. Damit ist zugleich die Volksschule vor aller nebelhaften Einbildung und Ueberschätzung gesichert und auf ein heilsames Maaß beschränkt, welches auf die Kraft ihrer Wirksamkeit den vortheilhaftesten Einfluß übt. Hiermit hängen denn auch die Forderungen zusammen, welche die Schule an ihre in sie eintretenden Zöglinge macht. Sie verlangt nur jene Fertigkeit im mündlichen Ausdrucke und im Verständnisse der Sprache, so wie jene Bildungsfähigkeit, welche als erste Bedingungen jeder unterrichtlichen Einwirkungen erscheinen, aber auch zumeist die natürliche Ausstattung Aller sind, welche in die Volksschule eintreten. Dieß beachtend, dürfte es keinem Zweifel unterliegen, daß jene Art der häuslichen Beschäftigungen, welche darin besteht, daß Neues, bisher Ungewußtes und Unbekanntes dem

Gedächtnisse eingeprägt werde, daß also das sogenannte Auswendiglernen im Allgemeinen nicht für jene Kinder gehört, welche unsere einfachen Volksschulen besuchen, und daß damit zumeist die Zwecke und Kreise dieser Schulen überschritten werden würden. Man wird dieß noch tiefer würdigen, wenn ich eines Beispieles erwähne. Es ist gar nichts Seltenes, daß Lehrer schon den kleinen Kindern kurzweg aufgeben, das am Ende unserer Fibeln mit übergroßer Gefälligkeit abgedruckte Einmaleins auswendig zu lernen. Diese häusliche Beschäftigung ist unangemessen, und man muß Vater sein, um zu wissen, welche Plage damit den Kindern auferlegt wird, und um die Wahrheit jenes Ausspruches einer Mutter zu empfinden, welche meinte, daß man keine Schulen brauche, wenn die Kinder dergleichen selbst lernen sollten! Hat jedoch der Lehrer das Einmaleins durch methodische Uebungen vorbereitet, aus den einfachen Zahlenverhältnissen entwickelt und vor den Augen der Kinder entstehen lassen, ist dasselbe also dadurch zu etwas Verstandenem und Bekanntem geworden, dann ist das häusliche Lernen eine befestigende Wiederholung und als solche vollkommen gerechtfertigt. Dasselbe Verhältniß findet auch in Betreff des Katechismus, der Bibelstellen und Gesangbuchverse statt. Das Auswendiglernen wird auf diesem Gebiete wirklich oft so betrieben und gefordert, daß man schier glauben muß, die Schule wolle sich entbehrlich machen und sich selbst jede Mühe sparen. Es ist immer noch gar nichts Seltenes, daß der Lehrer frischweg so und so viel Seiten Katechismus und Lieder aufgibt, ohne des Inhaltes vorher nur mit einem Worte erklärend zu gedenken, daß er sodann zur bestimmten Zeit dieß Pensum überhört, belohnt oder straft je nach den Ergebnissen, hierauf aber sein Buch zumacht und glaubt, es sei Alles geschehen, was man billiger Weise nur von der Schule verlangen dürfe. Mir fällt es nicht ein, zu behaupten, daß jene Dinge nicht gelernt, nicht auswendig gelernt werden sollten; aber ich verlange, daß sie nicht als etwas Fremdes, nicht als bloße Worte gelernt werden sollen, sondern daß die Schule dieß Lernen vorbereite und durch ihre Behandlung des Gegenstandes diesen dem Herzen und Verstande des

Kindes befreunde. Damit ist noch nicht gesagt, daß alles und jedes durch logische Definitionen und zersetzende Katechesen aus einander gebreitet und verdünnt werden, daß überhaupt Alles haarklein zum Verständnisse gebracht werden müsse, sondern nur, daß die Schule im Allgemeinen jene Vorbereitungen treffe, durch welche sich das zu memorirende Pensum organisch an Bekanntes anschließe und in seinem Hauptinhalte begriffen, damit aber auch zugleich lieb gewonnen werde.

Aerger noch, weil mehr aus der Eitelkeit hervorgegangen, sind jene Mißgriffe, welche darin bestehen, daß die häuslichen Aufgaben in das todte Auswendiglernen von geographischen Namenregistern und historischem Zahlenkram gesetzt werden. Das wenige, was die einfache Volksschule aus diesen Bereichen zu überliefern hat, gehört ungleich weniger in das Bereich des Wissens, als der verständigen Anschauung, einer Anschauung, die zugleich wesentlich auf die Bildung der Denkkraft und des Gemüthes wirken soll. Es handelt sich hier gar nicht um das Wieviel?" oder um den Umfang des Wissens, sondern um das „Wie?" und die damit zusammenhängende sittliche Einwirkung. Wir werden daher das Memoriren, in so fern es sich auf bisher Unbekanntes erstreckt und bloß das Wissen fördert, getrost den höheren Schulanstalten überlassen können, weil diese weiter in die Zukunft greifen und für bestimmte Berufszweige allerdings das Wissen zum Zwecke haben. Diesen gehört das Auswendiglernen als häusliche Aufgabe jedoch auch wieder nur in besonderen Gebieten an, wie z. B. in den fremden Sprachen und in der Geschichte, soweit es sich bei letzterer um chronologisch-systematische Ueberblicke handelt.

Das Lernen kann, wie wir gesehen haben, auch „Wiederholung" sein und damit den Zweck haben, bereits Gelerntes unvergeßlich einzuprägen und in der Erinnerung wieder aufzufrischen. Hiermit betreten wir zugleich das Gebiet der häuslichen Aufgaben, in welchem auch die Volksschule die vollste Berechtigung hat. Ueberall, wo der Lehrer als solcher bereits seine Pflicht gethan und demgemäß die Schüler zum Verständnisse oder zur Erkenntniß und Beherzigung geführt

hat, da kann und darf er die Forderung stellen, daß ihm der häusliche Fleiß bewahren und erhalten helfe. Was in der Religionslehre zu Kopf und Herzen gedrungen, was in anderen Disciplinen als Regel erkannt und aufgefunden, das soll und kann sich der Schüler durch häusliche Wiederholung fest ins Gedächtniß einprägen und zwar in einer bestimmten, festen Form, damit er es aus der Schule auch hinausnehme ins Leben und dort zum zeitlichen und ewigen Gewinn anwende. Solche häusliche Aufgaben werden alsdann am natürlichsten und besten mit jenen Wiederholungen zusammengehen, welche jeder tüchtige und umsichtige Lehrer nach gewissen Zeitabschnitten mit weisem Rückblicke auf die durchlaufene Bahn in seiner Schule anstellt.

Von noch entschiedenerer Wichtigkeit für den häuslichen Fleiß sind endlich die Uebungen, mittelst welcher die Schüler bereits erworbene Fertigkeiten zur möglichsten „Sicherheit" steigern und damit jene Gewandtheit erwerben sollen, welche die Ausübung zu einer freudigen macht. Es ist eine vielgehörte Klage, daß die Kinder Vieles nur fürs Vergessen lernen, und bei mancherlei, der Volksschule im Mißverständnisse ihres Zweckes aufgebürdetem Wissenskram wird diese Klage wohl nie verstummen; wohl aber sollte sie bei jenen Fertigkeiten zum Schweigen gebracht werden können, welche in ihrer rein praktischen Wichtigkeit die entschiedenste Aufmerksamkeit der Schule verdienen. Gerade hier haben es oft die Lehrer darin verfehlt, daß sie nicht wußten, Theorie und Praxis, Unterweisung und Uebung in das richtige Verhältniß zu setzen, und daß sie in der Täuschung befangen bleiben, mit der ersteren sei die Hauptsache abgethan. „Das ist ja dem Knaben oft genug gesagt, er hat die Regel oft genug gehört und sogar auswendig gelernt", hört man den Lehrer oft zu seiner Entschuldigung sprechen; aber der Fehler liegt gerade darin, daß zwischen Lernen und Thun noch eine große Kluft befestiget ist, und daß leider versäumt worden, die Regel auch in Ausübung zu bringen. Es bedarf kaum der Erwähnung, daß ich hiermit besonders auf das Rechtschreiben, den schriftlichen Gedankenausdruck und das Rechnen hinziele und diesen Gegenständen ganz vorzüglich die unterstützende häusliche Uebung ge-

sichert wissen will. Wenn es eine ausgemachte, auch von mir schon öfters nachdrücklich hervorgehobene und aus der Natur des Gegenstandes erwiesene Wahrheit ist, daß die „Orthographie" hauptsächlich auch durchs „Auge" erlernt wird; so erhellt hieraus zugleich, daß fleißige Uebung im Abschreiben des Richtigen eine Hauptsache ist, daß aber ein großer Theil dieser Beschäftigung um so leichter und erfolgreicher dem häuslichen Fleiße überwiesen werden kann, da hierzu auch das Lesebuch die Hand bietet. Ebenso werden Verbesserungen des aus dem Lesebuche Dictirten und vom Lehrer corrigirten Pensums wieder eine vortreffliche häusliche Arbeit sein, weil ja das Lesebuch in den Händen der Kinder ist und somit diesen als Richtschnur bei der Fehlerverbesserung dienen kann. Sind die Hauptschwierigkeiten in der Rechtschreibung besiegt, dann müssen möglichst häufige Uebungen im Freischreiben oder im mündlichen Gedankenausdrucke stattfinden. Daß unsere Schüler gerade hierin oft so große Unbeholfenheit zeigen, hat hauptsächlich seinen Grund im Mangel an Uebung. Man läßt wöchentlich vielleicht einen schriftlichen Aufsatz arbeiten, corrigirt diesen aufs sorgfältigste, urtheilt darüber in der Schule und glaubt nun, das Erforderliche gethan zu haben. Ich halte dieß Verfahren aber nur für höhere Schulanstalten anwendbar und gerechtfertigt. In unseren Elementarschulen ist fast jede Stunde zur Uebung im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke zu benutzen, und es handelt sich dabei nicht gerade um regelrechte, zwei bis drei Seiten lange Aufsätze über ein wohl oder übel gegebenes Thema, sondern um mündliche und schriftliche Wiederholung dessen, was der Unterricht eben geboten hat, sollte es auch in drei bis vier Zeilen zusammengefaßt werden können. Gerade deshalb aber, weil die Uebung im schriftlichen Ausdrucke meistentheils auch eine Uebung in der Reproduction des bereits Erfaßten und Gelernten ist, kann sie auch zur häuslichen Aufgabe dienen. Wo dieß geschieht, und zwar oft und in rechter Weise, da können die Lehrer getrost überzeugt sein, daß ihre Schüler auch im schriftlichen Gedankenausdrucke befriedigende Fortschritte machen, selbst wenn auf dem Lectionsplane der Artikel „Stylübungen" fehlen sollte.

Was das Rechnen anlangt, so fordert dieser Unterricht neben der verständigen Einsicht in die Zahlenverhältnisse und in das richtige Verfahren bei den einzelnen Arten der Aufgaben auch noch fleißige Uebung, damit die Kinder mit den verschiedenen Zahlenoperationen möglichst vertraut werden und jene Uebersicht und Sicherheit erlangen, welche der Thätigkeit ihren Erfolg sichert. Daher ist auch bei diesem Unterrichtsgegenstande die häusliche Uebung wohl angewendet.

Wenn auch aus diesen allgemeinen Grundzügen und Andeutungen sich alle die Regeln ableiten lassen, welche von einem umsichtigen Lehrer in Hinsicht auf die häuslichen Uebungen zu beobachten sein werden; so möge es mir doch wegen der Wichtigkeit der Sache gestattet sein, noch Einiges besonders und ausdrücklich hervorzuheben, und mich dabei auf die Erfahrung zu stützen, daß gerade hierin Fehler und Mißgriffe am häufigsten vorkommen.

Zunächst möchte ich darauf aufmerksam machen, daß auch zwischen unseren Volksschulen Unterschiede obwalten, welche bei Ertheilung der häuslichen Aufgaben nicht gleichgültig sein können. Es ist wohl zu beachten, daß es Volksschulen gibt, welche durchschnittlich oder ganz von Kindern wohlhabender Bürger und Landleute besucht werden, daß sich aber auch Volksschulen in nicht geringer Anzahl finden, welche ihre Schüler aus den untersten Volksschichten erhalten und überwiegend als Armenschulen betrachtet werden müssen. Im letzteren Falle ist wohl zu erwägen, daß schon die Kinder ihr und der Eltern Brot mit verdienen müssen, daß ihnen oft die Schule eine Ruhestätte ist, während ihnen das Haus die schwersten Arbeiten auferlegt, und daß die Eltern es der Schule sehr übel nehmen würden, wenn sie die Arbeitskräfte der Kinder beeinträchtigen und vorzugsweise für sich in Anspruch nehmen wollte. Ebenso muß der Lehrer wohl bedenken, mit welchen Schwierigkeiten die Kinder armer Eltern oft bei der Anfertigung häuslicher Arbeiten zu kämpfen haben. Da fehlt es an hinreichender Beleuchtung, denn ein Stümpfchen Licht oder eine trübe Lampe muß ja der ganzen zahlreichen Familie dienen, dort gebricht es endlich dem armen Kinde oft

noch an einem Plätzchen am Tische, an Tinte und Feder und allen jenen kleinen Erfordernissen, welche auf Muth und Arbeitsfreudigkeit hinwirken. Das alles wird aber gar leicht, insbesondere von jungen Lehrern, vergessen, welche in ihrer Unbekanntschaft mit solchen Lebensverhältnissen deshalb oft tief in die Herzen der Kinder einschneiden, und nicht bloß diesen schmerzliches Unrecht thun, sondern auch die Eltern erbittern und sich und der Schule entfremden. Es ist dringend nothwendig, daß der Lehrer bei seinen Aufgaben auch die häusliche Lage der Kinder beachte und daher zu gewissen Jahreszeiten lieber gar keine häuslichen Arbeiten verlange. Ebenso wird er alle solche Aufgaben zu vermeiden haben, deren Anfertigung einen Kostenaufwand von Schreibmaterialien erfordert und wird dabei erwägen, daß den Armen schon eine Ausgabe von wenigen Pfennigen drückt. Gerade in dieser Hinsicht können Schiefertafel und Griffel vortreffliche Dienste thun und manchen Bogen Papier, manche Feder sparen, ohne deshalb den Zweck der Uebung im geringsten zu beeinträchtigen.

Allen Lehrern möchte man auch in Betreff der häuslichen Aufgaben das „Allzuviel ist ungesund!" zurufen. Ein weises, dem Alter des Kindes, so wie dessen Fähigkeiten und häuslichen Verhältnissen angepaßtes Maaß thut dringend Noth. Versäumt es der Lehrer hierin, so ist Flüchtigkeit in der Leistung oder Muthlosigkeit des Kindes und Versäumniß der allzu großen Verpflichtung eine nothwendige Folge, welche wieder zu Strafen nöthigt und dem Schulleben eine trübe Färbung gibt, die Lehrer und Kinder verstimmt. Das „Allzuviel" verleitet außerdem zu Unredlichkeiten aller Art und wirkt daher auch höchst nachtheilig auf den Charakter der Schuljugend ein.

Wenn ich schon früher hervorhob, daß Uebung und Wiederholung ein wesentlicher Zweck bei der Ertheilung häuslicher Aufgaben sind, so knüpft sich hieran die sehr einfache Wahrheit, daß nur das geübt und wiederholt werden kann, was man eben schon „kann", aber noch zu größerer Fertigkeit bringen will. Dennoch scheint die Ermahnung nicht überflüssig, nur solche häusliche Aufgaben zu geben, von denen man die völlige, auf solide

Voraussetzungen gegründete Ueberzeugung hat, daß sie von den Kindern ohne fremde Hülfe gelös't werden können. Man fehlt in dieser Hinsicht leichter, als man denkt, uud um so eher, je mehr die Herzenswünsche mancher eifrigen Lehrer dem Verstande und der ruhigen Erwägung vorauseilen. Es ist eine große Plage für Kinder, wenn sie Aufgaben erhalten, denen ihre Kräfte noch nicht hinreichend gewachsen sind. Sie verschieben alsdann ihre Pflicht, gehen mit Zagen und Unlust ans Werk, suchen sich fremde Hülfe zu verschaffen und bringen endlich etwas zu Stande, was halb schlecht und halb erlogen ist. Daß ihnen hierdurch die Schule sammt dem Lehrer verleidet wird, ist unzweifelhaft. Nicht selten tritt auch der Fall hinzu, daß sich das Hülfe und Auskunft suchende Kind an seine Eltern wendet und diese entweder in Verlegenheit setzt oder belästiget. Der Vater schickt ja das Kind zur Schule, damit es Etwas lerne, er bezahlt dafür sein Schulgeld, glaubt damit das Seine gethan zu haben, und nun plagt es den geschäftigen, zerstreuten oder ruhebedürftigen Mann noch mit seinen Schularbeiten. Kann er nicht helfen, dann vermehrt dieß seine Mißstimmung gegen die Schule; ist er im Stande zu helfen und thut ers wirklich, so geschieht es oft in einer Weise, welche mit der Methode des Lehrers in schnurgeradem Widerspruche steht, darum auch dessen Bestrebungen nicht fördert, sondern diesen oft sehr hinderlich ist. Ungeduld und Mißmuth verleiten dann nicht selten die Eltern zu Aeußerungen, ja zu Urtheilen über die Schule und den Lehrer, welche auf das Herz und die Neigungen des Kindes wie vergiftender Thau fallen, lange im Gedächtnisse haften und selten ganz verwischt werden können. Wird die erbetene Hülfe von den Eltern verweigert, dann sucht sie das geängstigte Kind an anderen Orten, bei reiferen und älteren Mitschülern, bis es ihm endlich, oft gestoßen und hart zurückgewiesen, gelingt, die Arbeit möglichst eilfertig abzuschreiben. Nicht gar selten haben solche Bedrängnisse Schulkinder zu argen Betrügereien verleitet und dazu beigetragen, ihren Charakter zu verderben. Insbesondere finden Mißgriffe in der Wahl häuslicher Aufgaben bei den Uebungen im schriftlichen Gedankenausdrucke statt, und es ist kaum glaub-

lich, welche Fehler in dieser Beziehung selbst von anerkannt besseren Lehrern begangen werden. Die vornehme Auffassung des Gegenstandes verwirrt den Blick und ist noch immer Hauptursache, daß manche Lehrer ihre Aufgaben den Kindern hinwerfen, als wollten sie sagen: Sehet meinetwegen zu, wie ihr damit fertig werdet! Sie ist die Ursache, daß Lehrer in der Wahl des gänzlich unvorbereiteten Stoffes viel zu hoch greifen und zugleich das billige Maaß einer häuslichen Arbeit überschreiten. Was Wunder, wenn die Kinder unter solchen Umständen Wegegelagerer werden, die überall herum suchen, überall bitten und fragen, um eine Aufgabe zu lösen, die ihnen eine fremde und widerwärtige Last ist.

Aber auch solche Lehrer, welche in der Wahl ihrer Aufgaben Maaß und Ziel zu halten wissen und dabei die Fähigkeiten und häuslichen Verhältnisse der Kinder sorgfältig beachten, fehlen oft darin, daß sie die häuslichen Arbeiten nur einer flüchtigen und höchst oberflächlichen Beachtung würdigen und mehr darauf sehen daß sie gemacht, als wie sie gemacht worden sind. Zu ihrer Entschuldigung weisen sie auf die große Zahl der Schüler und auf ihre sonstigen vielfachen und anstrengenden Beschäftigungen hin, welche es ihnen schier unmöglich machen, die einzelnen Leistungen genauer zu würdigen. Wenn wir auch gerne zugeben, daß diese Entschuldigung in vielen Fällen wohl begründet ist, so bleibt es doch immer wahr, daß häusliche Arbeiten ohne sorgfältige Beachtung und Korrectur stets bedenklich sind, weil sie die Kinder gar leicht zur Flüchtigkeit und Nachlässigkeit gewöhnen werden und oft noch die Folge haben, daß das Falsche statt des Richtigen eingeübt wird. Darum möchte ich immer empfehlen, lieber recht wenig aufzugeben und dieß Wenige genau zu prüfen, als Vieles zu fordern, um es nur mit flüchtigem Blicke abzufertigen. In vollen Schulklassen steht übrigens dem Lehrer noch eine Aushülfe in so fern zu Gebote, als er die ältesten, reifsten Schüler zu Correctoren benutzen kann und sich selbst nur die letzte Durchsicht vorbehält. Letztere darf jedoch unter keiner Bedingung fehlen, wie es denn überall festzuhalten ist, daß der Lehrer stets Lehrer bleiben muß und nicht das von den häuslichen Aufgaben erwarten darf, was er selbst in der Schule ver-

säumt hat. Lieber gar keine häusliche Aufgaben, als deren zu viele oder solche, welche nicht in der Schule sicher vorbereitet worden sind und mit den Fähigkeiten und der häuslichen Lage der Kinder im Mißverhältnisse stehen!

III.

„Und wie nach hoffnungslosem Sehnen,
Nach langer Trennung bitterm Schmerz,
Ein Kind mit heißen Reuethränen
Sich stürzt an seiner Mutter Herz:
So führt zu seiner Jugend Hütten,
Zu seiner Unschuld reinem Glück,
Vom fernen Ausland fremder Sitten
Den Flüchtling der Gesang zurück;
In der Natur getreuen Armen
Von kalten Regeln zu erwarmen.
Schiller.

Der Naturfreund wird, wenn er aus einem Gewächshause heraustritt, dessen warme Luft und narkotische Düfte seine Sinne und Nerven spannten, wohl gerne wieder den Blick auf einer einfachen Wald- oder Feldblume ruhen lassen und sich vielleicht doch an ihr sinniger freuen, als an jenen stolzen Pflanzen, die zwar durch üppige Farbenpracht bestechen, durch seltsame Formen überraschen, überhaupt vornehmer sind, aber uns dafür auch nie so lieb, so ganz treu eigen werden, als das bescheidene Veilchen oder trauliche Vergißmeinnicht. Ja, er möchte wohl bei genauerer Erwägung und Betrachtung finden, daß die bescheidenen Wald- und Feldblumen oft das Urbild jener vornehmen, blendenden Formen sind, deshalb aber auch das wirklich Schöne, was jene ziert, vorbildlich aufweisen und dem aufmerksamen, empfänglichen Sinne enthüllen werden.

Es möchte demnach nicht unpassend sein, wenn ich von unserer modernen Lyrik, die an äußerem Glanze, an Pracht und Schönheit der Form allerdings zum öftern jenen Blumen des Gewächshauses vergleichbar ist, den Blick der Volksschullehrer auf das Volkslied, als auf eine einfache Blume des Waldes und Feldes richte. Habe ich desselben doch in meinen früheren Schriften so oft empfehlend gedacht, daß es wohl an der Zeit ist, diese

Empfehlung zu rechtfertigen und sein Wesen näher darzulegen. Zudem dürfte es für den Lehrer, welcher dem Volke so nahe steht, nicht uninteressant sein, dieses Naturkind näher zu betrachten, und wenn wir es nach dieser Betrachtung nicht lieb gewinnen, trotz jener modernen, vornehmeren Lyrik, so dürfte die Schuld weniger an ihm selbst, als an der Darstellung liegen.

Ehe wir zu dieser übergehen, muß ich noch des nicht seltenen Vorurtheils gedenken, daß die Poesie nur ein Produkt dessen sei, was wir gewöhnlich „höhere Bildung" zu nennen pflegen, daß sie nur von den höheren Ständen geübt und empfunden werde, und daß das, was in dieser Art aus dem Volke hervorgegangen, zumeist nur ungeschlacht und als rohe Nachahmung oder Ursprünglichkeit ungenießbar für den feinern Kunstgeschmack sei. Solchen Ansichten könnte schon die Thatsache widersprechen, daß oft genug die ältesten Denkmale eines Volkes, auch des unsern, ins Gebiet der Poesie gehören, und daß der Gesammtheit eines jeden Stammvolkes mit und in seiner Sprache ein poetisches Vermögen und Erbtheil innewohnt, dessen Produkte als Volkspoesie ein Gemeingut waren, aus dem die spätere Kunstpoesie ihre schönsten Blüthen pflückte und zu welchen sie immer zurückkehren muß, um sich ewige Jugend zu holen und sich vor Ueberfeinerung zu bewahren.

Die Volkspoesie ist nicht das Weihegeschenk eines einzelnen Bevorzugten, sondern eine Naturgabe des ganzen Volkes, welches gleich dem Vogel auf den Zweigen singt und sagt von seinen Thaten und Helden, von seinen Freuden und Leiden. Sie ist ewig jung und frisch, wie die Natur, wie diese wahr, einfach und sicheren Schrittes ohne weichliche Reflexion. Wie der Einzelne mit seiner Persönlichkeit nicht in ihr hervortritt, so singt sie auch nicht den Schmerz und die Freude des Einzelnen, sondern das, was ein ganzes Volk hebt, trägt und bewegt, und findet deshalb überall Widerklang und offenes Verständniß.

Die Kunstpoesie dagegen knüpft sich vorwiegend an die einzelne Persönlichkeit, welche durch sie als geweihter Dichter hervortritt und nach Unsterblichkeit ringt. Was sie uns bietet, ist nicht Erlebniß, Sinn und Erfahrung eines ganzen Volkes,

sondern Empfindung das Einzelnen. Wenn sie Begebenheiten schildert, die ein ganzes Volk erlebt und durchlebt hat, so ist die Schilderung weniger Spiegel der Volksempfindung und Anschauung, sondern meistens nur Ausdruck der Auffassung und Empfindung des einzelnen Dichters, und es ist ein glücklicher Zufall, wenn Volk und Dichter zusammenstimmen, ein Zufall, der alsdann bewirkt, daß auch die Kunstpoesie ins Volk eindringt und bei diesem alsbald Anklang und Verständniß findet. Wenn endlich die Volkspoesie, gleich der Sprache selbst, mit Nothwendigkeit frisch und frei hervorquillt, bald klagend, bald jubelnd, immer jedoch wahr und tiefempfunden, so ist dagegen die Kunstpoesie das Ergebniß des Sinnens, der Reflexion, des stillen Nachdenkens und Beschauens, und läßt die Person des Dichters nothwendig zu uns heran, ja in den Vordergrund treten. Es ist natürlich, daß hiermit die Uebergänge des einen in das andere, der Kunstpoesie in die Naturpoesie und umgekehrt, nicht in Abrede gestellt werden, und daß diese aufgestellten Merkmale daher mehr den allgemeinen Character beider, als jedes einzelne Gedicht treffend und scharf bezeichnen. Beide gehören wesentlich zur vollständigen Entwickelung des Volkslebens und stehen überhaupt zu einander in wohlthätiger Wechselwirkung. Die Kunstpoesie bewahrt ihre Schwester, jenes einfache Naturkind, vor Ausartung und Rohheit, und diese vergilt den Dienst damit, daß sie der vornehmen Schwester wieder manchmal eine einfache Feldblume als Schmuck ins Haar flicht und diese vor falschen Richtungen, Ueberspanntheit und Erstarrung in der Form hütet. Dieser letztern ist solcher Einfluß um so nothwendiger, da ein Theil der neuern Poesie offenkundig eine zweifelhafte und gefährliche Richtung eingeschlagen und sich in jener verführerischen Schönheit gefallen hat, welche den Schiffer auf des Lebens Strome abwärts ziehet, so daß Heine's Verse von der Loreley hier Anwendung finden:

„Ich glaube, die Wellen verschlingen
„Am Ende noch Schiffer und Kahn; —
„Das hat mit ihrem Singen
„Die Loreley gethan!“ —

Ehe wir jedoch auf das Volkslied als lieblichste Blüthe der Volkspoesie übergehen, ist es nothwendig, noch einige erläuternde Bemerkungen und Begriffe vorauszuschicken, einerseits um etwaigen falschen Vorstellungen vom Volksliede zu begegnen, anderntheils aber auch um dessen Ursprung deutlicher verfolgen zu können.

Das Volkslied hat zunächst aus älterer Zeit eine vornehme Verwandte an dem Minneliede, welches jedoch lediglich der Kunstlyrik angehörte und seine schönsten Blüthen im 13. Jahrhunderte trieb. Die Minnepoesie ist eine höfische Kunst, d. h. sie gehörte den höheren Lebenskreisen jenes Zeitalters an, sie wurde zumeist von Personen des Ritterstandes, selbst von Fürsten und Königen geübt und begünstigt, wie dieß die gefeierten Namen eines Ulrich von Lichtenstein, Heinrich von Risbach, Heinrich von Ofterdingen, Wolfram von Eschenbach, Walther von der Vogelweide, ganz besonders aber der Sängerkrieg auf der Wartburg zur Zeit des Landgrafen Hermann im Jahre 1207 beweisen. Die Lieder dieser fahrenden Minnesänger wurden, gleich dem Volksliede, stets gesungen; vom Aufschreiben und Lesen war wenig die Rede, und es kam eher vor, daß manche der berühmtesten Sänger, wie z. B. W. v. Eschenbach, weder schreiben noch lesen konnten. Der Gegenstand und Inhalt ihrer Lieder war die Minne, und unsere Minnesinger unterscheiden sich dadurch wieder von den französischen Troubadour's, welche mehr die Liebe mit all ihrem Gefolge der Untreue, Eifersucht, dem Zweifel, der Trennung besangen und sie als „Leidenschaft“ feierten. Hieraus ergibt sich, daß zwischen Minne und Liebe ein Unterschied obwaltet, in dessen Feststellung wir Jakob Grimm folgen dürfen. Unser Wort Minne, ahd. minna, minnea, ist Präsentialform von man, welches so viel heißt als gedenken. Während Liebe an Leben erinnert und ursprünglich so viel als Zuneigung bedeutet, daher zunächst auch den Besitz will, sagt J. Grimm mit Recht, daß minnen an sich nicht lieben, sondern gedenken heiße. Die Liebe will Besitz, die Minne dagegen ist Vereinigung gleichgestimmter Seelen, ist eine Neigung, die in ihrer religiösen, jugendlich-schwärmerischen Innigkeit den höchsten Lohn findet und

gänzliche uneigennützige Seelenhingabe an den verehrten Gegenstand in sich schließt. Die Minne ist, wie der Minnegesang, ein wahrer, dem deutschen Mittelalter ganz eigenthümlicher Frauencultus, der an sich ideal, in der Verehrung der jungfräulichen Himmelskönigin seinen Ausgang und seine Weihe hatte. Wie in den auf uns gekommenen zahlreichen Minneliedern nicht einmal der Name der Geliebten genannt wird, so ist jene Minne auch still verehrend, anspruchslos, zurückhaltend wie die erste Liebe der Jugendzeit.

Als Gegensatz dieser Minnepoesie, welche in den Regionen der Ritterwelt ihre Blüthen trieb, ist noch die im 15. Jahrhunderte auftauchende Poesie der Meistersänger zu betrachten. Gleich ihrer Schwester, dem Minnesange, zur Kunstpoesie gehörig, hatte sie hauptsächlich ihren Sitz in den reicheren süddeutschen Städten, wie z. B. in Ulm, Augsburg, Mainz und Memmingen. Handwerksmeister, oft aus verschiedenen Gewerken, schlossen sich, befruchtet von jenen Minnesingern, und angefeuert durch das höfische Treiben, zu einer Sängerzunft eng zusammen. Aber wie sie im Gegensatze zu den fahrenden Minnesängern feste Wohnorte und ein geruhsames häusliches Leben hatten, so war auch ihr poetisches Streben und Leben der Ehrbarkeit, der Zucht und strengen Sitte geweiht und bewegte sich in philisterhaft engen Formen. Sonntags hielt man auf dem Rathhause oder in der Kirche Zusammenkünfte, denen ein Vorstand mit strenger Amtsmiene präsidirte, der Merker vertrat die Kritik, der Kronmeister spendete dem besten Sänger den Preis, das sogenannte Kleinod, und die gelungensten Lieder wurden in ein großes Prachtbuch eingetragen, welches in der Lade der Zunft neben anderen Kostbarkeiten aufbewahrt wurde. Die Form herrschte entschieden vor, wie es Handwerkern natürlich ist, Strophenbau und Reim waren die Hauptsache, und es gab an 200 Töne, d. h. verschiedene Sangesweisen, welche durch strenge Vorschriften, die sogenannte Tabulatur, fest begrenzt und vorgeschrieben waren. Im 16. Jahrhunderte stand dieser Meistersang, der in der Erinnerung von Hans Sachs unzertrennlich ist, in der höchsten Blüthe und dauerte bis 1770, zu welcher Zeit in Nürnberg

die letzte Singeschule gehalten wurde. Im Jahre 1831 waren in Ulm noch 12 alte Sangesmeister übrig, deren letzte vier 1839 ihre Lade sammt allem Inventar der dortigen Liedertafel feierlich einhändigten. Aus neueren Zeitungsberichten habe ich übrigens erfahren, daß sich noch bis heute (1854) ein Schatten der alten Meistersänger in der Stadt Memmingen erhalten haben soll. Unter der Leitung eines Schuhmachers, Namens Westermeier, welcher in den Tagen seiner Jugend noch förmlich in die Meistersängerzunft der Stadt aufgenommen worden, besteht noch eine Gesellschaft sich aus dem Handwerkerstande rekrutirender Meistersänger, welche jedoch nur dadurch Lebenszeichen gibt, daß sie die Todten, und zwar die Todten aus den niederen Ständen, für eine geringe Bezahlung zu Grabe singt.

Für die Unsterblichkeit haben freilich diese alten Meistersänger nicht gereimt, und ihre gut gemeinten, oft endlosen Gesänge waren oft auch herzlich langweilig, mochten sie gleich im schönsten der 200 Töne, z. B. in der „gelb Veielein-“ oder in der „Safran-Blümlein-Weis“ gesungen sein.

Immer aber hat das Andenken an diese Meistersänger etwas ungemein Rührendes. Konnten sich deutscher Sinn, deutsche Ehrbarkeit und Zucht besser aussprechen, als in dieser immerhin bildenden und erhebenden Beschäftigung unserer ehrsamen Altvordern? War diese mittelalterliche Sonntagsfeier der Blüthe des Bürgerstandes nicht preis- und nachahmungswürdiger, als die Freiheit und Sinnlichkeit der Gegenwart! —

Der Meistersang verstarb und hinterließ keine besondere Nachklänge, weil ihn der Buchstabe tödtete; der lebendigere Minnegesang starb jedoch nicht gänzlich, sondern ging im 15. und 16. Jahrhunderte mehr und mehr ins Volkslied über, in welchem er sich wiedergebar, Maßlosigkeiten iu der Empfindung, Verknöcherungen in der Form abwarf und als munterer Knabe vom Berge erschien, dessen Lied aus voller Brust zum Himmel und in die Thale schallt und durch den Wiederhall vervielfacht wird.

Der Minnesang gehörte dem Ritter, der Meistersang dem Bürger und Handwerker, das Volkslied dagegen gehörte allen Ständen, dem ganzen Volke, und sprach dessen Leben und Em-

pfindung aus. Es gehört nicht mehr der Kunstpoesie an; es ist eben nur die Eingangs erwähnte einfache Feld= und Waldblume. Wie diese im mütterlichen Boden steht und nicht im künstlichen, räumlich beschränkten Gefäße, so spricht das Volkslied auf dem natürlichen, allgemeinen Grunde des Glaubens, Hoffens und Liebens Gedanken und Empfindungen aus, welche nicht Einzelgut, nicht gemacht, sondern schon vor dem Liede in allen Herzen lebten und deshalb in allen Herzen wiedertönen. Während die Kunstpoesie oft in selbstgeschaffenen Schmerzen schwelgt, in subjectiven Naturbetrachtungen verweilt und über das Räthsel des Lebens je nach der Schule reflectirt, ist das wahrhafte und wirkliche Leben der Stoff des Volksliedes, und es spiegelt die Natureindrücke treu ab, wie der Vogel sie wiedergibt, der im frohen Lebensgefühle am thauigen, heiteren Morgen im Busche sein Lied singt. Das Volkslied ist Gelegenheitsgesang; es wartet auf den Impuls von Außen, und diesen bringt der Frühling dem Senner auf der Alp, die Stunde des Scheidens dem jungen Wanderburschen, das fröhliche Gelage dem Krieger und dem fahrenden Schüler. Ist die Gelegenheit da, dann springt des Liedes Quell hervor, und die äußere Veranlassung ist der Stab, mit dem der Fels berührt wird. Weil aber das Volkslied allgemeine Empfindungen und Anschauungen ausspricht, mithin die Stimme des Einen für Alle ist, so tönt es wieder und pflanzt sich fort, ohne daß man den Namen des Dichters weiß und sich um diesen bekümmert. Und das, obgleich ein charakteristisches Merkmal, ist keineswegs Undank gegen den Dichter, sondern eine unvermeidliche Folge des Bewußtseins, daß er nur zuerst ausgesprochen, hinausgesungen hat, was Alle empfanden und singen mochten. Ich weiß das Entstehen und springquellartige Hervorbrechen des Volksliedes meinen Lesern nicht besser zu veranschaulichen, als wenn ich Freiligrath's „Prinz Eugen" mittheile, welches Gedicht an sich um so klarer sein wird, da ja das Volkslied „Prinz Eugen, der edle Ritter" &c. wohl keinem unbekannt sein dürfte:

Holla, Posten, Werda-Rufer!
Lust'ge Nacht am Donauufer!
Pferde stehn im Kreis umher,
Angebunden an den Pflöcken;
An den engen Sattelblöcken
Hangen Karabiner schwer.

Um das Feuer auf der Erde,
Vor den Hufen seiner Pferde
Liegt das östreich'sche Piket.
Auf dem Mantel liegt ein jeder,
Von den Tschacko's weht die Feder,
Lieutnant würfelt und Cornet.

Neben seinem müden Schecken
Ruht auf einer woll'nen Decken
Der Trompeter ganz allein;
Laßt die Würfel, laßt die Karten,
Kaiserliche Feld-Standarten
Wird ein Reiterlied erfreu'n.

Vor acht Tagen die Affaire
Hab' ich zu Nutz dem ganzen Heere,
In gehör'gen Reim gebracht,
Selber auch gesetzt die Noten;
Drum ihr Weißen und ihr Rothen,
Merket auf und habet Acht!

Und er singt die neue Weise,
Einmal, zweimal, dreimal leise
Denen Reitersleuten vor;
Und wie er zum letzten male
Endet, bricht mit einem Male
Los der volle, kräft'ge Chor:

„Prinz Eugen, der edle Ritter!"
Hei, das klang wie Ungewitter
Weit ins Türkenlager hin.
Der Trompeter thut den Schnurrbart streichen
Und sich auf die Seite schleichen
Zu der Marketenderin.

Unser dichterischer Trompeter hatte gleich die Melodie zu seinem Reim gesetzt, und dieß möge uns wieder auf ein anderes charakteristisches Merkmal des Volkslieds leiten. Es will nämlich stets gesungen sein, ist von seiner Geburt ab gleich für den Gesang bestimmt und ohne diesen abgeschwächt; ja man möchte sagen, es wurde gleich singend gedichtet. Die Melodien sind stets ungekünstelt, leicht behaltbar, denn sie bewegen sich in einfachen, aber angenehm ins Ohr fallenden Intervallen, und sie erleichtern gerade dadurch das volksmäßige Sekundiren und Refrainsingen. Sie sind zumeist in lebhaftem Tempo, und nach vielen läßt sich marschiren oder tanzen, ja die meisten Tyrolerlieder sind wirkliche Tanzlieder.

Das schwerste für den Künstler, die Harmonie des Inhaltes

mit der Melodie, ist in vielen Volksliedern, wie schon bei einer anderen Gelegenheit bemerkt wurde, in wunderbar schönem Grade erreicht, und gerade hierdurch, durch diese wahrhafte Durchdringung und Wechselseitigkeit von Text und Melodie erklärt sich die Fortpflanzung von Geschlecht zu Geschlecht und der eigenthümliche Zauber, den ein gut gesungenes Volkslied auf Jeden, selbst auf den gebildetsten Tonkünstler ausübt.

Was die Darstellung anlangt, so ist das Volkslied karg mit Worten, knapp und springend in der Ausführung, ohne Malerei des Einzelnen und ohne vermittelnde Uebergänge. Das Volkslied schildert z. B. nicht, gleich dem Minneliede, die Reize der Geliebten, beschreibt nicht Mund, Wangen, Auge und Hand; aber an der Freude des Besitzes, an dem Schmerze beim Verluste ermißt man leicht, wie werth und schön dem Liebenden dieß Alles ist. Ebenso verhält es sich in Rücksicht auf die Reize und Schönheiten des Frühlings und der Natur überhaupt. Wenn im Minneliede mehr die Erinnerung schwärmt, so ist im Volksliede Alles frische Gegenwart und Anschauung. Es überläßt das Volkslied dem Sänger und Hörer allerdings mancherlei Ausfüllungen, ja Ergänzungen, aber es reißt ihn dafür auch desto wirksamer und rascher mit sich fort. Von Bildern und Gleichnissen ist es kein sonderlicher Freund; es überläßt diese der Kunstpoesie, bietet uns aber statt deren die schlagendsten und anschaulichsten Zeichnungen, welche zumeist lautere Wahrheit und ein treuer Abdruck der Natur und des Menschenlebens sind. In Bezug auf letzteres faßt es jedoch allgemeine Zustände und die Thaten Einzelner lieber auf, als großartige Weltbegebenheiten. Das sogenannte historische Volkslied, welches den Kern der englischen Volkspoesie bildet, hat in Deutschland weniger zur Geltung gelangen können, und als zur Zeit der Kirchentrennung die Buchdruckerkunst mehr und mehr ins gesammte Leben eingriff, gingen die historischen, zumeist als fliegende Blätter gedruckten Volkslieder so sehr in die Breite, verloren sich so stark in Polemik und Reflexion, daß der Gesang gegen das Lesen zurücktrat, mithin das eigentliche Volkslied seinen Charakter verlor. Was wir jedoch in dieser Art noch als wirkliches Volkslied besitzen, überrascht

uns durch eine ganz eigenthümliche Schalkheit und durch natürlichen, ebenso gesunden als harmlosen Witz.

Am meisten blühete das Volkslied in den gesegneteren Gegenden West- und Süddeutschlands und in den gebirgigen Districten Mitteldeutschlands. Die meisten und reichsten Beiträge zu unsern, später zu erwähnenden Sammlungen lieferten der Rhein, Schwaben, Franken, Baiern, Tyrol, Oesterreich, Thüringen und der Harz.

Gehen wir dem Inhalte des Volksliedes näher, so gewinnen wir bald die Ueberzeugung, daß es gleich der Kunstlyrik den Menschen in seinen verschiedensten Altersstufen und Lebenslagen auffaßt, zumeist jedoch dabei eine unverwüstliche, von Sentimentalität weit entfernte Heiterkeit athmet. Diese weht besonders in den fröhlichen Handwerksburschen-, Soldaten- und Studentenliedern, und wollte man sie sammeln und ihren Gesammtcharakter durch ein passendes Motto andeuten, so würde dieß am bezeichnendsten durch den bekannten Anfang eines Volksliedes: „Ich hab' meine Sach' auf Nichts gestellt!“ geschehen können.

Mit diesem Humore verbreitet sich das Volkslied auch gern über die Beschäftigungen des Volkes. Nicht bloß, daß es sich in Lobeserhebungen der einzelnen Berufsarten des Landmanns, Jägers, Bergmannes rc. bis zum Besenbinder hinab ergeht und dadurch dem Standesgefühle genug thut, nein, es deckt auch die Schwächen und Sünden der verschiedenen Handwerke mit einem Humore auf, der selbst dem Getroffenen ein Lächeln abnöthigen könnte. Es versteht sich von selbst, daß die Schneider ganz besonders herhalten müssen, aber auch die übrigen, insbesondere Leinweber und Schuhmacher, kommen nicht ungerupft von dannen. Da Simrock's neue Sammlung von Volksliedern nicht Jedem meiner Leser gleich zur Hand sein möchte, so erlaube ich mir als Beispiel einige Strophen eines längeren Volksliedes anzuführen, welches sich die Aufgabe gestellt hat, fast alle Handwerke durchzuhecheln und unter dem Titel: „So machen sie's“ in obiger Sammlung zu finden ist:

Wie machens (denn) die Schneider?
So machen sie's:

Hier ein Läppchen, da ein Läppchen,
S'gibt dem Jungen noch ein Käppchen:
So machen sie's!

Wie machens (denn) die Schuster?
So machen sie's:
Sie ziehn das Leder in die Länge,
Hernach sind doch die Schuh zu enge:
So machen sie's.

Wie machens (denn) die Brauer?
So machen sie's:
Sie machen ein Bischen Wasser warm,
Das gibt ein Bier, das Gott erbarm!
So machen sie's!

Reich sind die Deutschen auch an sogenannten Liebesliedern. Wenn darunter auch diejenigen sehr selten sind, welche durch Unzartheit verletzen und wenn solche mehr dem Ausgange des 16. und der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts angehören mögen, welche Zeit sich überhaupt mehr und mehr von der Poesie und poetischen Lebensanschauung entfernt hatte; so können wir doch nicht verhehlen, daß die Volkslieder dieser Gattung im Allgemeinen oft derb in den Ausdrücken sind und mit einer natürlichen Offenheit reden, welche unserm heutigen Kunstgeschmacke etwas zu weit geht. Sehr vorschnell würde jedoch daraus auf Unsittlichkeit des Volkes geschlossen werden, und man dürfte wohl eher die Wahrheit treffen, wenn man die Ursache der unserm heutigen Geschmacke widersprechenden Derbheit in einer größeren Natürlichkeit des Volkes und seiner Sprache suchte, welche letztere in ihrer damals noch geringen Politur und Abgeschliffenheit ein treuer Ausdruck und Abdruck des Innern blieb und bleiben mußte. Ein Frauenkultus und jene damit verbundene zarte, ehrfurchtsvolle Minne, welche wir früher charakterisirten, blieb dem Volke überdieß zu hoch und fern. Demohnerachtet bieten auch viele dieser Liebeslieder, besonders sofern sie Wander- oder Abschiedslieder sind, so viel Zartes, so viel wahrhaft poetische Empfindungen und Anschauungen, daß ein einziges oft ganze Bände künstlicher Poesie voll erlogener oder nachgeahmter Em-

pfindungen aufwiegt. Der Reichthum von einfachen, zarten Anspielungen aus dem Bereiche der Natur und insbesondere der Pflanzenwelt, überzeugt uns zugleich, daß die Symbolik der Pflanzen und die hiermit zusammenhängende Blumensprache nicht Convention, nicht Ausfluß poetischer Willkühr ist, sondern auf Ueberlieferungen aus den ältesten Zeiten und auf Anschauungen des Volkes beruht. Zwar ist viel Freude und Kuß in diesen Liebesliedern, und man sieht, daß auch der Scheidende sogar noch fröhlich bleiben möchte, und deshalb sich an die Hoffnung hält; aber nicht selten tritt auch der Trennungsschmerz uns mit der tiefsten Innigkeit entgegen. Der süßen Wehmuth, den Gedanken des Nimmerwiedersehens verschwistert sich dann eine so einfach wahre Naturanschauung, ein so herzliches Sympathisiren mit den Sternen, Wolken, Blumen und Vöglein, daß jedes empfängliche, naturwahre Gemüth durch diese Lieder und Melodien aufs wohlthätigste berührt wird. Um dieß nur in Etwas aus dem Gegenstande selbst zu beweisen, gestatte ich mir an die bekannten Lieder: „Wenn ich am Fenster steh' ꝛc. — So viel Stern am Himmel stehen ꝛc. — Wenn ich ein Vöglein wär' ꝛc. — Blau ist ein Blümelein" ꝛc. — zu erinnern.

Den höchsten Schwung nimmt endlich das Volkslied, wenn es sich zur Gottesliebe erhebt und die Religion des Volkes feiert. Dann athmet es im festen Glauben die innigste Befriedigung, die vollständigste Hingabe, die kindlichste Liebe zu Gott dem Vater, zum Erlöser und zur Himmelskönigin, und spricht eine so feste, das Leid der Erde überwindende Zuversicht und Hoffnung aus, daß viele unserer neueren meist nur moralisirenden Dichter geistlicher Lieder noch lange von ihm lernen und sich die Weihe holen können, und daß man es nur billigen muß, wenn einzelne dieser religiösen Volkslieder auch allmählich in den Gesangbüchern Platz gefunden haben. Ihr heimischer Boden ist ganz besonders im katholischen Süd- und Westdeutschland, und wer die schönsten derselben kennen lernen will, den verweise ich wiederholt auf die bei Schöningh in Paderborn erschienene interessante Sammlung. Den Grund, warum gerade in katholi-

schen Ländern das religiöse Volkslied sich als ein Uebergang vom weltlichen Volksliede zum Kirchenliede ausbildete, gibt die lesenswerthe Vorrede zu der genannten Sammlung richtig an. Das neuere, choralmäßige Kirchenlied, heißt es darin, bildete sich bei den Protestanten bald nach der Kirchentrennung auf's schärfste und bestimmteste aus und gewann in Sebastian Bach einen Höhenpunkt, der in seiner Art noch nirgends erreicht ist. Allein der Styl dieser Musik war zu ernst, zu kunstvoll, stand zu hoch, als daß sie je in's Volk und dessen weltliches Leben einzudringen vermocht hätte. Sie hat sich daher fast lediglich auf die Kirche selbst beschränkt, und wenn man hin und wieder diese Kirchenlieder singen hört, so geschieht dieß auch nur in und während einer bestimmten Hausandacht, nicht aber bei der Arbeit, in Feld und Wald, in den Feierstunden. — Während die Formen der Hierarchie beim Protestantismus nur unbestimmt sind und immer mehr werden, während der Stand der Geistlichen sich immer weniger scharf von dem der Weltlichen schied, ist dagegen das kirchliche und religiöse Leben vom weltlichen überall ziemlich scharf geschieden. Ein Uebergang zwischen Kirchenlied und Volkslied ist hier daher fast nirgends zu erblicken. Lieder, die zwischen beiden stehen, findet man fast nicht; was etwa von geistlichen Volksliedern sich noch vorfinden möchte, stammt wohl traditionell nur aus katholischen Zeiten her. In katholischen Ländern ist dieß anders. Hier ist der Priesterstand von dem der Weltlichen scharf getrennt. Auch in der Kirche scheidet sich der Gesang der Geistlichen von dem des Volkes, und hat einen durchaus verschiedenen Charakter; allein das Kirchenlied des Volkes scheidet sich dann keineswegs scharf vom weltlichen Volksliede. Im katholischen Süddeutschland ist dieß noch mehr der Fall, als bei den ernsteren norddeutschen Katholiken. Hier sind die geistlichen Lieder häufig so weltlicher Natur, daß allerhand naive Scherze und Neckereien mit durchlaufen. Man vergleiche z. B. nur die Weihnachtslieder in Schottky's österreichischen Volksliedern, Pesth 1819. — Außer den choralmäßigen Liedern, unter denen auch schon manche den Charakter der Volksmelodien haben, gibt es bei den Katholiken noch eine große Zahl von

geistlichen Liedern, welche ganz wie die Volkslieder bei der Arbeit und in Feierstunden, in Feld und Wald, und meist gemischt mit weltlichen Volksliedern, gesungen werden. Es liegt dieß im inneren Wesen des Katholicismus; die religiösen Empfindungen sind hier nicht scharf von den weltlichen geschieden, die erstern beschränken sich nicht ausschließlich auf die idealen und abstrakten Ideen der Gottheit, sie erkennen eine Menge Mittelverhältnisse zwischen Gott und dem Menschen an, indem sich der Anbetung des Gottmenschen die Verehrung der Mutter des Heilandes und dann die der Engel und Heiligen anschließt. Hiezu die Mannigfaltigkeit des Cultus, die Prozessionen und Wallfahrten. Für jede Richtung des Lebens, für jede Gedanken- und Empfindungsweise, für jede Zeitabtheilung des Lebens sind entsprechende gottesdienstliche Formen vorhanden. Daher hat denn auch der religiöse Gesang einen höchst mannichfaltigen Charakter; monoton, zum Theil grandios ist der liturgische, der Priestergesang, streng und ernst das Kirchenlied, feierlich der Prozessionsgesang, klagend schwermüthig das Wallfahrtslied, empfindungs- und sehnsuchtsvoll das Marienlied. —

Als Probe und Beleg zu dem Gesagten möge hier aus der erwähnten Sammlung ein im Paderborn'schen gebräuchliches Abendlied folgen, dessen einfach-schöne Melodie es gleich dem Inhalte auch der Jugend und den Schulen empfiehlt:

Die Nacht ist vor der Thür,
Und liegt schon auf der Erden,
Mein Jesu, tritt herfür
Und laß es lichter werden.
In dir, o Jesu, sein,
Ist lauter Sonnenschein.

Ich habe diesen Tag
Viel Eitelkeit getrieben;
Du hast den Ueberschlag
Gemacht und aufgeschrieben.
Ich selber halte mir
Die schwere Rechnung für.

Es ist mein größter Schmerz,
Daß ich die Sünd' begangen;
Drum klopf' ich an mein Herz,
Verzeihung zu erlangen,
Wie Petrus ich bewein'
All' Uebertretung mein.

Es soll mir lieber sein
Zu sterben und zu leiden
Sogar der Höllen Pein,
Als jemals von dir scheiden;
Lösch' nur mein Missethat,
Und gib, o Jesu, Gnad'!

Wann ich sollt' diese Nacht
Vielleicht schon jählings sterben,
Halt ab des Teufels Macht,
Mach' mich zum Himmelserben.
Laß dir befohlen sein
Die arme Seele mein!

Daß übrigens das Volkslied auch das Kinderleben in den Bereich seiner Beachtung und Wirksamkeit gezogen hat, ist schon früher in dem Abschnitte über Volksliteratur erörtert und hervorgehoben worden, so daß hier nur eine Hindeutung darauf erforderlich ist.

So entspricht das Volkslied allen Ständen, Altersstufen und Verhältnissen, und seine Universalität ist wahrhaft bewundernswerth. Dasselbe Lied, was der Schwabe in allemanischer Mundart singt, pflanzt sich über die Berge seines Landes fort, und wir hören es in plattdeutscher Mundart im Norden Deutschlands wieder; was am Rheine vom Volke gesungen wird, es klingt auch oft am Ufer der Donau, und es ist immer derselbe Geist, nur eine andere Form. Aber nicht bloß durch Berg und Thal, nein auch über das Meer wandert das Volkslied, und wir hören in Irland, wie auf dem schottischen Hochgebirge jene Gedanken und Empfindungen wieder zum Liede werden, welche um unsere Wiege schwebten. Und das, was in der Gegenwart im Liede des Volkes lebt, es hat schon vor hunderten, ja tausenden von Jahren das Volk bewegt und erregt und ist unsterblich geblieben. Pyramus und Thisbe, Hero und Leander ꝛc. haben nur Namen und Form der Dichtung gewechselt, um bei verschiedenen Völkern Eingang zu finden. Darum sagt Wolfgang Menzel mit Recht in der Vorrede zu seinen Gesängen der Völker, daß durch alle Zeiten und Länder die ewigen Gefühle der reinen Menschlichkeit in einer wunderbar übereinstimmenden lyrischen Strömung hindurchgehen, und daß es ein hohes Interesse gewähre, zu entdecken, wie man schon vor tausenden von Jahren selbst in den fernsten Ländern ebenso menschlich empfand, wie heute. Je inniger aber die Verwandtschaft der Grundgefühle in den Menschen, um so charakteristischer

treten die nationalen Unterschiede in der Form hervor, und so hält das Volkslied neben dem rein Menschlichen auch die individuelle Berechtigung und Eigenthümlichkeit fest.

Darum kann es uns nicht befremden, wenn sich die besten Dichter der Gegenwart und aller Länder dem Volksliede mit Liebe zuwenden, sich in ihm Frische, Wahrheit und Natur holen, und aus ihm zugleich reichen Stoff zu poetischen Arbeiten entnehmen. Mit Ausnahme des idealischen Schiller, dessen „Kindesmörderin" jedoch auch einem Volksliede nachgebildet worden, haben alle neueren Dichter, insbesondere auch Göthe und Bürger, sich mit dem Volksliede befreundet, und wenn man glaubte, daß letzterer seine berühmte „Leonore" einer alten englischen Ballade entnommen, so hat es die neuere Zeit wahrscheinlicher gemacht, daß er die erste Anregung dazu einem alten deutschen Volksliede verdankt. Er hörte spät Abends in seinem Schlafzimmer drunten das Lied von der Leonore, welches uns des Knaben Wunderhorn (Theil II, S. 19) mittheilt, von jungen vorüberziehenden Leuten singen, und er fand hierin Keim und Veranlassung zu seiner Meisterschöpfung. Zunächst verdanken wir es Herder, daß dem Volksliede auch in neuerer Zeit die gebührende Aufmerksamkeit zu Theil wurde. Er wies in seinem Buche „von deutscher Kunst und Art" auf jenen reichen Schatz nachdrücklich, wenn auch etwas zu leidenschaftlich und polemisch hin, und theilte in seinen Stimmen der Völker mit glücklichster Auswahl eine Reihe Proben mit, welche hinreichten, um allgemeines Interesse zu erregen. Ums Jahr 1818 erschien in Folge solcher Antriebe jene vortreffliche Sammlung von Volksliedern von Clemens Brentano und Achim von Arnim, welche unter dem Titel „des Knaben Wunderhorn" allgemein bekannt ist und der man nur etwas mehr Ordnung und Sichtung wünschen möchte. Nach ihr sind von Erlach, Simrock, Uhland, Menzel u. A. noch andere Sammlungen herausgegeben worden.

Viele Dichter, insbesondere Göthe, Voß und Claudius, haben außerdem sich bestrebt, den Ton und Geist des Volksliedes zu treffen und Einzelnes für das Volk zu dichten. Manche Lieder dieser und anderer Verfasser sind, besonders wenn sie so

glücklich waren, durch eine passende Melodie empfohlen zu sein, in weiten Kreisen bekannt, ja wohl auch ins Volk gedrungen und somit zu jenen beliebten Liedern geworden, welche unsere gewöhnlichen Gesellschafts-Liederbücher füllen, und oft, aber mit Unrecht, zu den Volksliedern gerechnet oder mit diesen verwechselt werden. Viele der für das Volk gemachten Lieder haben weder die Frische und Wahrheit des Volksliedes, noch seine Einfachheit, und sind deshalb auch dem verdienten Untergange, d. i. der Vergessenheit nicht entronnen. Noch immer können übrigens beliebte Lieder zu Volksliedern werden, wenn sie Gefühle und Gesinnungen des Volkes einfach und doch poetisch ausdrücken, und wenn sich ihnen eine entsprechende Melodie zugesellt. An Beispielen fehlt es in dieser Hinsicht nicht; ich erinnere nur an einzelne Lieder aus den Befreiungskriegen.

Ich glaube, daß die obige Darstellung hinreichen wird, um die Lehrer ins bessere Verständniß des Volksliedes einzuführen, ihnen Liebe für dasselbe einzuflößen und die bereits früher geschehene Empfehlung desselben für den Schulgebrauch zu rechtfertigen. Zur Ergänzung des in Betreff der Schule Gesagten mögen noch folgende wenige Bemerkungen dienen.

Wenn es in unseren vielfach verworrenen Verhältnissen noch irgend möglich ist, einen Lebensgesang zu gewinnen, von welchem als dem Boden, Kerne und Mittelpunkte alle Gesangesbestrebungen deutscher Herzen uud Zungen ausgehen können, so ist dieß gewiß nur durch das Volkslied und durch dessen sorgfältigere Pflege in unseren Volksschulen möglich. Gerade in ihm, welches jene lyrischen Strömungen enthält, die durch das Volksherz gehen, können wir uns einig fühlen, und wie es der allgemeine Ausdruck der tiefsten und allgemeinsten Empfindungen bleibt, so ist ihm auch überall ein offenes Herz und Ohr gesichert. Mir scheint es unbezweifelt, daß der Gesangunterricht sich nicht bloß an das Volkslied anzulehnen, sondern eigentlich mit ihm zu beginnen hat, und daß er mit solchem Beginn sich alsbald auch als etwas Heimisches zeigt und als ein Lebendiges begriffen

wird. Wie ja der Sprachunterricht sich nicht vermißt, die Sprache lehren zu wollen, sondern an die vom Kinde mitgebrachte Sprachfertigkeit anknüpft, und diese höher bildet; so sollte auch der Gesangunterricht der Schule an den Lebensgesang, also an das Volkslied, anknüpfen, und mit diesem bekannten, der Seele verwandten Naturergusse, als mit der natürlichsten Grundlage beginnen. Der eigentliche Lebensboden alles Gesanges ist und bleibt das Menschenherz mit seinen weltewigen Gefühlen, und das Volkslied, als auf diesem Boden entsprossen, wird daher alsbald wieder Anklang und Verständniß finden und wird wesentlich dazu beitragen, Schule und Leben mit einander zu verbinden. Ich sehe darin, daß der Lehrer sich mit den besten Volksliedern bekannt macht, nicht bloß für ihn selbst einen erheblichen Gewinn an volksthümlicher Bildung und an Kenntniß des Volkscharakters, sondern ich glaube auch, daß er sich dadurch befähiget, auf die Bildung der unseren Schulen bereits entwachsenen Jugend und des Volkes überhaupt vortheilhaft einzuwirken. Ihm ist dadurch ein bedeutsames Mittel mehr in die Hand gegeben, unmittelbar in das Volksleben, insbesondere in das Leben der Landleute, einzugreifen, die Geselligkeit und deren Freuden in das Gleis der Sittlichkeit und des edleren Lebensgenusses zu bringen oder doch darin zu erhalten und überhaupt eine Thätigkeit zu entwickeln, die sich auch über die Schulwände hinaus auf die Zusammenkünfte des Volkes und dessen Feste erstreckt. Das Volkslied kann ebenfalls eines der Mittel werden, wodurch es dem Lehrer gelingt, die in der Schule um die Kinder geschlungenen Bande der Liebe und des Zutrauens also zu erweitern und auszudehnen, daß sie auch noch das spätere Jugendleben umschlingen und sich mit dessen Poesie verbinden. Jene heiteren Klänge des Liedes werden überall, wo sie wiedertönen, in den Herzen angenehme Erinnerungen wecken und gewiß das Ihrige dazu beitragen, daß noch in dem Gedächtnisse der Alten die Zeit des Schullebens als ein freundlicher Lebensabschnitt erscheint, welcher auch der Person des Lehrers ein dankbares Andenken sichert und seine Gestalt verklärt.

Es geht übrigens durch das ganze Menschenleben und jede

seiner Altersstufen ein warmer, unwiderstehlicher Zug nach den Tagen der Kindheit, und Alles, was je in einem Herzen tiefe Wurzeln schlug, also, daß es noch im Alter grünte und blühete, das hat schon in der Jugend seine Keime entfaltet und ist in dieser gepflanzt worden. Alle jene heiligen Gefühle und Neigungen, durch welche das gesellschaftliche Leben im Großen und Kleinen zusammengehalten und gestützt wird, die Gefühle der Ehre, Treue und Vaterlandsliebe, der Glaube an das Göttliche unserer Bestimmung und Religion, sie alle sind um so fester, um so eingreifender in die That und das ganze äußerliche Weltgetriebe, je mehr sie in den Tagen unserer Jugend in uns gepflegt wurden, und je mehr sie als eine allbekannte Stimme aus der Kindheit zu uns sprechen. Diese Stimme kann durch das Volkslied wesentlich verstärkt werden, und darum liegt es nahe, daß wir überall, wo es sich um tiefe, unauslöschliche Einpflanzung edler Gefühle handelt, auch dessen Handbietung nicht verschmähen, sondern dasselbe vielmehr sorgfältig und mit liebender Auswahl benutzen. Dieß gilt besonders da, wo das Volkslied in die Geschichte eingreift. Historische Begebenheiten, welche in Volksliedern leben, sind unvergeßlich und ewig, darin aber liegt ein bedeutsamer Wink für unsere Schulen!

Möchten sich doch manche Lehrer durch diese Darstellung bewogen finden, sich nicht bloß auf den das Volkslied betreffenden literarischen Gebieten mehr umzusehen, sondern sich auch selbst für ihre Schule eine Sammlung von passenden aus dem Heimathlande entnommenen Volksliedern anzulegen. Gewiß würde diese nicht bloß mit jedem Jahre größer und reichhaltiger, sondern auch dem Sammler lieber werden und ihren wohlthätigen Einfluß nicht bloß auf den Gesangunterricht, sondern auch auf das gesammte Schul- und Jugendleben erstrecken. Wo übrigens die Texte mit Recht Bedenken erregen, da sollte man immer noch auf die Melodie Acht haben und in Erwägung ziehen, ob nicht diese noch zu conserviren und ihr deshalb ein anderer Text zu unterbreiten sei. Es ist zwar nicht zu verkennen, daß eben deshalb, weil gerade beim Volksliede Text und Melodie im innigsten Wechselverhältnisse stehen, eine Auflösung dieses Ver-

hältnisses durch Unterlage eines anderen Textes nicht selten statt findet; allein einem gesunden Geschmacke und richtigem poetischen Gefühle ist auch nach dieser Seite hin Manches möglich, um so mehr, da wir einen so reichen Vorrath von Liedern aller Art haben, und da manche der sogenannten beliebten Lieder, welche wir in unseren Gesellschafts-Liederbüchern bereits finden, gerade durch eine passende Volksmelodie mehr und mehr ins Volk eindringen würden. Dasselbe gilt überhaupt von guten Gedichten. Merken wir doch, daß aus unsern älteren und neueren Opern von Zeit zu Zeit einzelne Lieder ins Volk dringen, von diesem behalten und gerne gesungen zu werden pflegen, daß es aber immer nur solche sind, welche in Melodie und Text, oder wenigstens doch in ersterer, als glückliche Nachahmungen des Volksliedes erscheinen und des letzteren Charakter sich angeeignet haben. Hiermit bietet sich uns ein wohl zu beachtendes, treffliches Mittel dar, auch einzelne werthvolle Gaben der Kunstpoesie dem Volke zugänglich und lieb zu machen! —

IV.*)

> „Nicht der ist auf der Welt verwais't,
> Dessen Vater und Mutter gestorben,
> Sondern der für Herz und Geist
> Keine Lieb' und kein Wissen erworben." —
> **Rückert.**

Ein berühmter Mann (J. Paul) hat irgendwo gesagt, daß jeder Mensch, der eine geistige Beschäftigung betreibe, ein Steckenpferd haben müsse, wenn er gesund und frisch bleiben wolle. Ich habe diesen Ausspruch, weil er viel Wahres enthält, schon in meiner Pädagogik der Volksschule angeführt. J. Paul hatte bei demselben allerdings die leibliche Gesundheit im Auge und dachte dabei gewiß an die Drechselbank mancher Fürsten und Herren, auf welcher diese von Zeit zu Zeit rumoren, oder an die Kohlpflanzungen tiefgrübelnder Philosophen. Recht hat er jedenfalls, denn je mehr der Geist durch die einmal bestimmte Lebensrichtung angestrengt wird, je mehr dessen Thätigkeit ausschließend überwiegt, desto näher liegt die Gefahr, daß der Leib dahinwelkt und bald auf einem Punkte anlangt, wo er dem Fluge des Geistes nicht mehr folgen kann und im Siechthume zurückbleibt. — Es fehlt an der Harmonie der Thätigkeit. — Wir können den Satz, welcher die Nothwendigkeit eines Steckenpferdes ausspricht, übrigens auch umdrehen und dann möchte er mir noch wichtiger sein. Wer irgend ein Geschäft treibt, würde ich alsdann sagen, welches hauptsächlich oder gar ausschließlich des Leibes Kräfte beansprucht und materiellen Interessen dient,

---

*) Es ist mir von wohlwollenden Recensenten und Freunden die Frage gestellt worden, ob ich dem Lehrer außer seinem Berufe noch ein Steckenpferd anrathen würde, und was ich von Nebenbeschäftigungen überhaupt, insbesondere aber vom Studium der Naturgeschichte, halte. — Die vorstehenden Bemerkungen versuchen es, diese Frage zunächst im Allgemeinen und sodann auch in Betreff des letztern Gegenstandes zu beantworten.

der muß ein geistiges Steckenpferd, irgend eine höher greifende Nebenbeschäftigung haben, soll er nicht im Irdischen untergehen und vielmehr seiner höhern Abstammung und Bestimmung eingedenk bleiben. Wohl darum dem Handwerker und Landmanne, welche es in Mußestunden drängt, Etwas zu lesen, was dem Geiste Nahrung gibt, und Heil den Lehrern und Volkserziehern, welche hierauf hinzuwirken wissen. Sie fördern jene harmonische Thätigkeit, welche den Menschen gesund an Seele und Leib erhält und ihn erinnert, daß wir nur mit den Füßen die Erde berühren, aber mit dem Haupte nach Oben gerichtet sind.

Doch das bleibe hier nur flüchtig erwähnt, ich wollte ja nur von jenem Spruche reden, in so fern er uns Lehrer etwa direkt treffen und belehren kann. Zunächst möchte ich darauf aufmerksam machen, daß zwischen Steckenpferd und Nebenbeschäftigung, welche nicht selten als gleichbedeutend betrachtet werden, doch ein gar erheblicher Unterschied ist. Beide Ausdrücke stimmen allerdings darin überein, daß sie nicht die pflichtmäßige Hauptrichtung der Thätigkeit bezeichnen, welche wesentlich die Stellung eines Menschen im Leben charakterisirt, aber sie weichen darin von einander ab, daß das Steckenpferd nur eine minder ernste, nur dem Vergnügen, der Erholung dienende Thätigkeit ist, während die Nebenbeschäftigung sehr ernster, strenger Natur sein und die Kräfte des Menschen bis zur vollsten Erschöpfung beanspruchen kann. Damit hängt denn auch zusammen, daß Steckenpferde in der Regel Geld, viel Geld kosten, während man mit einer Nebenbeschäftigung Geld, viel Geld verdienen kann. Das Steckenpferd ist immer ein Liebling und Schooßkind unserer Neigungen, zu dem man sich gerne hinwendet; die Nebenbeschäftigung kann dagegen auch aus Zwang gewählt und mit innerm Widerstreben betrieben werden. Zu einem Steckenpferde läßt sich eigentlich gar nicht rathen, denn es ist die Wahl desselben ein Product individueller Neigung, Stellung und Gaben; die Nebenbeschäftigung kann man dagegen Jemand empfehlen, da bei dieser weniger die eigentliche Anlage, als vielmehr äußere Umstände und Verhältnisse bestimmend hinzu treten. Das Steckenpferd stirbt mit der Neigung, nicht so die Nebenbeschäftigung.

Darin sind sich beide wieder gleich, daß sie den Geist von der eigentlichen Hauptbeschäftigung abziehen und ihm diese verleiden können, — jenes, weil es Lieblingsneigungen fröhnt und dem Vergnügen dient, — letztere, weil sie materiellen Gewinn bietet und sich mit der Habsucht verbinden kann. Das Leben liefert nicht wenige Thatsachen zu dieser Behauptung. Unter solchen Umständen dürfte es allerdings gewagt sein, Steckenpferde oder Nebenbeschäftigungen zu empfehlen, erstere insbesondere, weil ihre Gefahren gewiß am bedeutendsten sind. Dagegen glaube ich, daß man es schon wagen darf, einer Nebenbeschäftigung das Wort zu reden, sobald diese nur dem Berufe nicht ganz fremd ist und vielmehr mit diesem in einem geistigen Zusammenhange steht, wenn sie ihm auch nicht sofort und unmittelbar dient. Solch ein geistiger Zusammenhang wird sich wesentlich darin kundgeben, daß die Nebenbeschäftigungen den Lehrer auf eine höhere Stufe des Wissens und der allgemeinen Bildung heben, ohne ihn dadurch von seinem Berufe abzuwenden, und daß sie ihn gerade für diesen Beruf wieder mittelbar besser befähigen, wenn sie ihm auch nicht Material liefern, was er sofort, etwa heute oder morgen, wieder in seiner Schule zur Anwendung bringen kann. Damit hängt es folgerichtig zusammen, daß nur die Nebenbeschäftigungen Empfehlung verdienen, welche des Lehrers Verhältniß zum Volke und zur kirchlichen und staatlichen Gemeinschaft nicht untergraben, sondern vielmehr geeignet sind, dasselbe bewußter und inniger zu machen. Tiefere Studien solcher Richtung und Art dürfen wir bei unseren Volksschullehrern wahrlich nicht fürchten und scheuen, und ich hätte gar nichts dagegen einzuwenden, wenn man sie überhaupt nicht als Nebenbeschäftigungen, sondern vielmehr als Aufgabe ansehen wollte, und wenn man damit überall jene engherzige Ansicht fallen ließe, womit man Alles als Nebenbeschäftigung bezeichnen möchte, was der Lehrer nicht sofort für seine Schule gebrauchen und in das enge Fachwerk des Lectionsplanes einrangiren kann. Wollten wir im Ernste zu behaupten wagen, daß jedes Können und Wissen, was nicht alsbald für die Schule taugt, auch für den Lehrer untauglich sei und seiner Wirksamkeit, der Einfachheit

seines Strebens und Wirkens Abbruch thue? Ich wende mich hier wieder an die Erfahrung, welche unumstößlich darthut, daß weniger das Wissen, als vielmehr die diesem Wissen unterbreitete Gesinnung, die Handlungen und das Gesammtleben des Menschen bestimmt. Ich weiß zwar wohl, daß auch das Wissen, daß auch das Studium auf die Anschauungsweise und Gesinnung des Menschen Einfluß üben, aber dieser kann nur dann nachtheilig sein, wenn er dem eigentlichen Berufe oder der religiös-sittlichen Lebensrichtung feindlich entgegen tritt. Unterstützt dagegen eine Nebenbeschäftigung diese höhere Richtung, steht sie mit dem Berufe im Verwandtschaftsverhältnisse, dann wird und muß sie allemal vortheilhaft wirken, und Niemand wird dann zweifeln, der es begriffen hat, daß des Lehrers Wirksamkeit unmöglich bloß auf die enge Schulstube beschränkt ist, sondern daß er auch mit dem Volke in enge Berührung kommt und auf dieses schon um der ihm anvertrauten Jugend willen Einfluß üben soll. Wenn es sich nun von selbst versteht, daß des Lehrers Arbeiten zu einem großen Theile und zunächst Vorarbeiten für den täglich zu besorgenden Unterricht, für die jedesmaligen Unterrichtsstunden sein müssen, so bedarf es kaum der Erwähnung, daß neben den deshalb erforderlichen mechanischen Vorarbeiten die geistige Seite der Vorbereitung einen nicht kleinen Theil der freien Zeit beanspruchen wird. Es handelt sich nicht bloß um den Unterrichtsstoff oder um das „Was?“, sondern auch um die zweckmäßige, den Individualitäten und den Verhältnissen angepaßte Art und Weise der Mittheilung, um das „Wie?“ oder die Methode. Ein weiter gehendes Studium, wenn man will, eine Nebenbeschäftigung, ist aber neben diesen täglichen Vorarbeiten dem Lehrer um deshalb zu empfehlen, damit er nicht ins Kleinliche verfalle, dem Aeußerlichen der Methode und der oft mit Methode verwechselten Manier sich allzu vorwiegend hingebe und sich allmählich in einen so engen Kreis geistiger Beschränkung hineinlebe, daß ihm ein frei beurtheilender Blick und eine höhere Auffassung seiner Stellung und Thätigkeit unmöglich werde. Je mehr diese Nebenbeschäftigung nun mit jener engeren und beschränkteren Thätigkeit in Beziehung steht, desto

größer wird auch der befruchtende Einfluß sein, den sie auf diese ausübt, und um so mehr wird sie dem Mechanismus und handwerksmäßigen Betriebe entgegen arbeiten und selbst dem täglichen Einerlei eine gewisse Mannichfaltigkeit verleihen, welche den Ueberdruß und die Langeweile nicht aufkommen läßt. Um diesen letzteren vorzubeugen, und zwar nachhaltig vorzubeugen, ist freilich noch ein edlerer und heiligerer Talisman nothwendig, ich meine nämlich jene Begeisterung und aufopfernde Liebe, welche ihre nie versiegende Quelle in der höheren, daß ich's fest und unzweifelhaft heraussage, in der religiösen Auffassung des Berufes hat. Auch hierauf soll und kann die Nebenbeschäftigung wirken, gleich einem Oele, was immer und immer wieder im Dochte hinaufsteigt, um die sinkende Flamme auf's neue und unablässig anzufachen. Da aber jede Thätigkeit im freudigen Betriebe, so wie im genügenden Erfolge auch von der leiblichen Frische und Gesundheit abhängt, und da diese so sehr auf die Stimmung einwirkt, so wird es stets wünschenswerth, ja für den Lehrerberuf geradezu nothwendig, daß er mit einer Nebenbeschäftigung gepaart werde, welche, indem sie die geistige Sphäre erweitert, auch geeignet erscheint, zugleich auf die leibliche Gesundheit und Frische hinzuwirken, Körper und Sinne zu stärken.

Und nun darf ich, auf Zustimmung hoffend, es aussprechen, daß ich den Nebenbeschäftigungen, welche ich Lehrern empfehlen möchte, einen dreifachen Zweck unterbreite, und daß dieser dreifache Zweck ihre Rechtfertigung in sich schließt.

Um mit dem zuletzt Angedeuteten zu beginnen, so wünsche ich zunächst unseren Volksschullehrern eine Nebenbeschäftigung, welche die Gesundheit und Frische des Leibes, die Schärfung der Sinnesorgane fördert, damit aber auch zugleich die Urtheilskraft und das Anschauungsvermögen bildet, und ich finde diese Zwecke in dem Studium der Natur, also in der Naturgeschichte, verwirklicht. Diese hat freilich einen weiten Umfang, und wir fühlen es alsbald, daß uns ein großes Feld aufgethan ist, auf welchem weise Beschränkung unerläßlich bleibt. Davon mag später geredet werden.

Alsdann empfehle ich ein Studium zur Nebenbeschäftigung, welches vorwiegend eine stete Erfrischung des Geistes fördert, dabei aber auch zugleich auf das Gemüth und die ästhetische Bildung entschieden einwirkt, ohne die Schärfung der Verstandeskraft auszuschließen. Es ist das Studium der Muttersprache und ihrer Literatur, welche letztere wieder insbesondere dahin wirken soll, den Lehrer mit der Poesie und mit dem Volksgeiste inniger zu befreunden.

Endlich möchte ich im Angedenken daran, daß dem Lehrer mehr als jedem Andern eine stete Erinnerung an die religiöse Basis seines Berufes und die Richtung nach dem Höheren noththut, und in dem festen Glauben, daß er ohne Zunahme in allen Stücken in Ihm, der das Haupt ist, Christus (Ephes. 4, 15. 16), nur ein halbes Werk wirkt, noch als Nebenbeschäftigung ein tieferes Studium der Religionslehre und Religionsgeschichte anrathen, als der gewöhnliche Schulbedarf nöthig macht, womit sich dann die Musik verschwistern könnte, um die Schwingen des Geistes mit höherer Flugkraft zu stärken.

Was Sprache und Literatur anlangt, so habe ich mich bereits früher und an einer anderen Stelle dieser Mittheilungen über die Art ihres Studiums, über dessen Nutzen und Zusammenhang mit dem Volksleben in ausführlichere Erörterungen eingelassen, und indem ich hierauf Bezug nehmen kann, werde ich mich jetzt nur bestreben, den ersten meiner drei Vorschläge in ein helleres Licht zu setzen, ihm noch einige praktische Winke beizufügen und damit zunächst die mir vorgelegte Frage zu beantworten. In Hinsicht auf das unermeßlich breite und tiefe Feld der Naturgeschichte halte ich, um darauf die weise und nothwendige Beschränkung zu finden, zunächst an dem schon ausgesprochenen Grundsatze fest, daß die Nebenbeschäftigung auch in einem mittelbaren Zusammenhange mit der Jugend, der Schule und dem Lehrerleben stehen, keineswegs aber von diesem entfernen soll. Mir fällt dabei ein Ausspruch Göthe's ein. „Von der Natur,“ sagt er, „sollten wir Nichts kennen, als was uns unmittelbar lebendig umgibt. Mit den Bäumen, die um uns blühen, grünen, Frucht tragen, mit jeder Staude, an der

wir vorbeigehen, mit jedem Grashalm, über den wir hin wandeln, haben wir ein wahres Verhältniß, sie sind unsere echten Compatrioten. Die Vögel, die auf unseren Zweigen hin und wieder hüpfen, die in unserer Laube singen, gehören uns an, sie sprechen zu uns von Jugend auf, und wir lernen ihre Sprache verstehen. Man frage sich, ob nicht ein jedes fremde, aus seiner Umgebung gerissene Geschöpf einen gewissen ängstlichen Eindruck auf uns macht, der nur durch Gewohnheit abgestumpft wird. Nur der Naturforscher ist verehrungswerth, der uns das Fremdeste, Seltsamste, mit seiner Lokalität, mit aller Nachbarschaft, jedesmal in dem eigensten Elemente zu schildern und darzustellen weiß. Ein Naturalienkabinet kann uns vorkommen, wie eine ägyptische Grabstätte, wo die verschiedenen Thier- und Pflanzengötzen umherstehen. In den allgemeinen Unterricht sollte dergleichen nicht einfließen, um so weniger, als etwas Näheres und Würdigeres sich leicht dadurch verdrängt sieht." —

Diese Stelle aus der Pädagogik eines Nichtpädagogen mag ich namentlich in ihrem letzten Theile nicht vollständig gut heißen; aber doch erscheint sie mir sehr bedeutsam!

Zunächst werden wir darauf hingewiesen, daß des Lehrers naturgeschichtliche Studien sich vorwiegend auf die Umgebungen erstrecken sollen, und daß diese es zwar nicht ausschließlich, gewiß aber zunächst sind, mit welchen er sich in vertraute, innige Beziehung setzen soll. Die Pflanzen und Thiere der Umgebung oder Heimath, so wie die Bodenbeschaffenheit und Gesteine sollen der nächste Gegenstand seiner liebevollen Aufmerksamkeit sein. Hier trifft ein, was Göthe verlangt, ja hier findet es sich von selbst, daß jedes Einzelne sich in seiner Nachbarschaft, in seinem eigensten Elemente dem unbefangenen Zuschauer und Beobachter darstellt. Und diese Aufgabe, so einfach sie scheint, wie lohnend ist sie, und wie ungezwungen leitet sie in die Tiefe! Sie lohnt zunächst damit, daß sich dem Blicke des Beobachters die wunderbare Wechselbeziehung zwischen dem Boden und der Pflanze, zwischen Pflanzen und Thieren enthüllt, daß er erkennt, wie die stille Thätigkeit der Natur in stufenmäßigem Fortschritte sicher zur Vollendung führt, und daß

Nichts verloren geht, sondern im großen Haushalte weise benutzt wird und oft nur die Formen wechselt. Diese Hinwendung auf's Nahe und auf die Umgebung macht uns das Einzelne interessant, verwandt und befreundet, also daß uns jedes Blümchen seinen Gruß nickt, und jeder Schritt in's Freie an Bedeutung gewinnt. Schon mit dem Namen, welchen wir einem Naturgegenstande geben können, ist gar viel gewonnen. Wir heben den Gegenstand damit aus der unbestimmten Allgemeinheit als uns befreundetes Einzelwesen hervor; an diesen Namen knüpft sich alle Erinnerung, und nicht umsonst fragen Kinder und Große bei Allem und vor Allem nach dem Namen. Ist der Gegenstand einmal durch diesen befreundet und erobert worden, dann drängt es von der oberflächlichen Bekanntschaft mehr und mehr nach der Tiefe hin, wir vergleichen und unterscheiden, wir ahnen, daß die Gegenstände nur den einzelnen Wörtern zu vergleichen sind, mit welchen die Natur ihre großen Gedanken auszudrücken strebt, und wir trachten, diese Ideen zu erfassen und das eigentliche Naturleben zu ergründen. Man wird alsdann gar bald erkennen, daß der Blick nicht nöthig hat, in's Weite zu schweifen, um die Größe und Erhabenheit der Werke Gottes kennen zu lernen, daß unter den Palmen, wie unter den Buchen und Tannen der Heimath, ein und dieselben Spuren der göttlichen Allmacht und Weisheit gefunden werden, und daß der Maikäfer und Schmetterling nicht weniger Interesse verdienen, als Elephanten und Löwen. Es ist hiermit keineswegs gesagt, daß das Fremde sowohl beim Unterrichte, als auch im Studium des Lehrers ganz bei Seite zu setzen sei, sondern es wird nur anempfohlen, vorerst dem Nahen Aufmerksamkeit zu widmen, schon weil ja auch dessen Kenntniß zum tieferen Verständnisse des Fremden mithilft, sodann aber das letztere nicht isolirt, wie eine aus dem Herbarium entnommene ausgetrocknete Pflanze, nicht wie ein ausgestopftes Thier zu zeigen, sondern es in seinen Umgebungen vorzuführen und ihm damit die Folie zu geben, ohne welche jede Beschreibung farblos bleibt.

Vor allem würde ich dem Lehrer in dieser Hinsicht die Pflan-

zenkunde und zwar mit besonderer Beziehung auf die heimathliche Flora empfehlen. Dieses freundliche Studium hat den großen Vortheil, daß es keine sehr kostspielige Hülfsmittel voraussetzt. Fast von jedem Gaue des Vaterlandes gibt es neben Cürié's bekannter Anleitung zur Pflanzenbestimmung jetzt eine besondere Flora, durch deren Hülfe es bei einiger Aufmerksamkeit auf die Kunstausdrücke und bei einiger Beharrlichkeit leicht möglich wird, Sicherheit in der Bestimmung der Pflanzen zu erwerben. Geht ein Sachkenner freundlich zur Hand, dann wird dieser Theil des Studiums noch leichter und angenehmer. Hieran knüpft sich, wie von selbst, die Rücksicht auf die Bodenbeschaffenheit als Lebensbedingung der Pflanze, und die Frage nach deren Nutzen und Schaden, nach Gift- und Arzneipflanzen, so wie nach der zweckmäßigsten Cultur, — und hat man sich endlich mit seiner Umgebung auf diese Weise bekannt gemacht und in ein vertrauteres Verhältniß gesetzt, dann wird man unfehlbar auch weiter geleitet, wird der Pflanzenphysiologie, dem innern Bau und Leben seine Aufmerksamkeit widmen, und so zu allgemeineren Ansichten emporsteigen. Es bedarf keines Beweises, daß solche Bestrebungen auch auf den Gartenbau und die Obstcultur, welche der Landlehrer besonders in den Kreis seiner Thätigkeit zu ziehen hat, wirksamen Einfluß üben und ihn über hohle Spekulationen und Theorieen hinweg zu einer auf Naturbeobachtungen gestützten sicheren Praxis führen.

So wird denn auch die nähere Kenntniß der wichtigeren Insekten, namentlich mancher interessanten Käfer und Schmetterlinge, der Bienen nicht zu vergessen, sich ganz von selbst und ungezwungen an die Kenntniß der heimathlichen Pflanzenwelt anreihen, wie denn überhaupt Flora und Fauna sich wechselseitig bedingen, ergänzen und bald eine praktische Richtung nehmen. Das ist aber neben dem hohen geistigen Gewinne noch der große Nutzen solcher Beschäftigungen und Studien, daß sie den Lehrer vom Grübeln und vom verdumpfenden Sitzen hinweg in Gottes freie Natur nöthigen und ihm dort die Brust erweitern, wie sie ihm das Auge licht machen. Mit frischem Sinne kann er sodann in seine Schule eintreten und mit Heiter-

keit seine Kinder hinaus in's Freie führen. Mit den erworbenen Kenntnissen weiß er ja jeden Spaziergang, welchen er gern und oft mit den Kleinen unternehmen wird, in ungezwungenster Weise belehrend und interessant zu machen, nicht mehr hat er sodann nöthig, in besonderen Naturgeschichtsstunden seiner Dorfjugend aus trockenen Büchern dürre Beschreibungen und unfruchtbare Eintheilungen aufzuzwingen oder ihre, aus den eigenen Naturanschauungen entsprungenen Fragen mit allgemeinen Redensarten zurückzuweisen. Er ist vielmehr in den Stand gesetzt, an jede dieser kindlichen Fragen eine Reihe interessanter Belehrungen zu knüpfen und nicht bloß die Naturgeschichte praktisch und wahrhaft anschaulich zu lehren, sondern auch auf das Gemüth einzuwirken und Natursinnigkeit zu fördern. Selbst in der Zeit, wo die Natur zu ruhen scheint, während des rauhen Winters, findet der Lehrer, welcher sich einmal mit der Natur befreundet hat, immer noch erheiternde und belehrende Beschäftigung. Er ordnet und mustert die kleinen Sammlungen, welche er sich selbst angelegt hat, und richtet nunmehr die während des Sommers mehr auf's Aeußere gewandte Aufmerksamkeit auf das innerliche Leben der Natur und auf die organische Bildung ihrer Produkte.

Daß eine solche Beschäftigung, daß derartige Studien die Gesundheit und Frische des Leibes fördern, bedarf wohl keiner Beweise, und ich mache statt deren nur noch darauf aufmerksam, daß unter denen, welche ein hohes Alter erreichten, die Naturforscher oben an stehen. Wir dürfen uns ja nur an Linné, Jussieu, Lamark, Jaquin, Blumenbach, A. v. Humboldt u. a. m. erinnern. Ebenso genügen schon die bisherigen Andeutungen, um uns zu überzeugen, daß das Studium der Naturgeschichte, welches überhaupt gar nicht theoretisch betrieben werden kann, den Lehrer ebenso wenig von seinem Berufe, als vom Volke entfremdet, sondern vielmehr die Wirksamkeit und den Einfluß auf beide nur stärkt und fördert. — Weil aber die Naturgeschichte ohne praktische Thätigkeit und Richtung, ohne wirkliche Anschauungen gar nicht betrieben werden kann, so hindert sie eben deshalb auf der einen Seite ebenso vor abstrakter Grübelei, wie sie anderntheils vor sentimentaler Beschaulichkeit bewahrt,

und sie erhält den Lehrer gerade deshalb in jener Frische, welche eine Hauptbedingung geistiger Einwirkungen auf Andere, insbesondere auf die Jugend ist. Ehe ich diese Empfehlung der Naturgeschichte als Nebenbeschäftigung schließe, möchte ich jedoch noch Gelegenheit nehmen, eine Frage in Betreff der Methode oder des Ausgangspunktes unseres Schulunterrichtes und des eigenen Studiums näher zu erörtern, über welche ich in früheren Mittheilungen hinweggegangen bin, die jedoch von Wichtigkeit ist und sehr verschiedene Beantwortungen gefunden hat.

Der Lehrer wird meines Erachtens immer am zweckmäßigsten verfahren, wenn er seine Privatstudien mit der Pflanzenkunde beginnt. Es stehen ihm hierzu durchschnittlich nicht bloß die nöthigen literarischen Hülfsmittel am ehesten zu Gebote, sondern er wird dazu auch durch die Fülle der umgebenden Natur, so wie durch den bereits erwähnten nahen Zusammenhang der Botanik mit dem Feld- und Gartenbau, so wie mit der Obstkultur veranlaßt. Außerdem bietet sich die Pflanze so häufig und ungezwungen der näheren Betrachtung und Untersuchung dar, sie läßt sich zu diesem Zwecke so leicht an jeden beliebigen Ort transportiren und da aufbewahren, daß schon hierin eine wesentliche Erleichterung des Studiums gesehen werden muß. Dazu kommt noch, daß die Botanik ganz besonders hinaus in's Freie zieht und nach der kurzen Zeit eines oder weniger Sommer schon befähiget, nicht bloß die Wißbegierde der Schüler zu befriedigen, sondern sich auch vom Einzelnen zum Allgemeinen und überhaupt zu umfassenderen, tieferen Ansichten zu erheben. Ich habe es wenigstens im Bereiche meiner Erfahrungen mehrfach bewährt gefunden, daß das Studium der Pflanzenkunde weit eher in die übrigen Gebiete der Natur hinüberleitet, als das der Zoologie oder Mineralogie, welche letztere viel leichter einseitiger Beschränkung verfallen, — und dieß mag seine Erklärung auch wesentlich in dem Umstande finden, daß die Botanik ganz entschieden und nothwendig zum unmittelbarsten Verkehr mit der Natur hindrängt, durchaus aber in ihren Anfängen keine Beschäftigung für's Zimmer ist.

Etwas anders fällt die Beantwortung der Frage aus, womit

wir den Unterricht unserer Schuljugend beginnen sollen? Einige Methodiker von Gewicht, wie Schulz und Gabriel, wollen den Unterricht mit dem Menschen (Zoologie), andere dagegen mit der Botanik anfangen. Ich stimme für den Beginn mit der Thierkunde, nachdem vorher die Kinder durch leichte, nahe liegende Vergleichungen zu der Einsicht gekommen sind, daß in der Natur drei große Gruppen: Thiere, Pflanzen nnd Minerale (Steine und Erden) unterschieden werden. Dagegen muß nicht gerade der Mensch das erste, genauer zu betrachtende Objekt sein. Oken's vielgebrauchter Satz: „Der Mensch ist das Maaß und der Messer der Schöpfung", rechtfertigt letztern Ausgangspunkt nicht. Soll die Kenntniß des menschlichen Körpers Werth und Nutzen haben, so muß sie sich auf eine Kenntniß der inneren Theile und ihrer Funktionen erstrecken, ein Ziel, was viel Bedenkliches hat und jedenfalls ganz außer der Sphäre unserer Volksschule liegt. Das Aeußere des menschlichen Körpers dagegen (Form, Theile und deren Namen) kann Kindern am Körper der meisten Säugethiere zum etwa nöthigen Bewußtsein gebracht werden, ohne daß man Gefahr läuft, schlüpfrige Associationen und Vergleichungen zu begünstigen.

Warum aber gerade mit der Zoologie beginnen? Beginnt doch das Leben, beginnt doch die Mutter damit. Kinder, Knaben sowohl als Mädchen, haben weit mehr Lust, Gelegenheit und Antrieb, Thiere zu betrachten, als Pflanzen. Man frage den Knaben, ob er nicht mindestens doppelt so viel vom Pferde, dem Hunde, Schafe oder Sperlinge ꝛc. als von der Eiche, Tulpe oder Gerste zu erzählen weiß. Ebenso wird das Mädchen viel mehr die Gans, das Huhn oder den Singvogel in den Kreis seiner Beobachtungen gezogen haben, als die Gewächse des Gartens. Fangen wir mit dem Lebenden an; dem Kinde sind die Pflanzen noch todt, und sie können ihm erst allmählich durch den Unterricht Leben erhalten. Es hat die Pflanzen noch wenig unterschieden und vereinzelt, es faßt sie vielmehr collektiv auf, und sie sind ihm deshalb z. B. Blumen, Gras, Bäume, Unkraut. Gewiß ist es aber auch schwerer, die Pflanzenwelt in ihren einzelnen Erscheinungen aufzufassen als die Thierwelt. Der

Schmetterling, der Storch, der Frosch und die Kuh, welche sich auf einer Wiese zeigen, sind in ihrer Individualität viel eher vom Kinde aufgefaßt, als die einzelnen Pflanzen und Pflänzchen. Wer den Jugendunterricht mit der Botanik anfängt, möchte nicht gerade mit dem Leichtesten beginnen und nicht natürlich verfahren. — Lehrer, welche sich mit der Naturgeschichte in gründlicher, dem bisher Gesagten entsprechender Weise beschäftigen wollen, mache ich übrigens auf die naturhistorischen Schriften vom Professor Joh. Leunis aufmerksam. Die drei Werke, welche von ihm herausgegeben worden und in Hannover bei Hahn erschienen sind, nämlich der Leitfaden, die Schulnaturgeschichte und die Synopsis der drei Naturreiche bilden gewissermaßen concentrische Kreise, von denen der eine immer den andern umschließt. In allen ist die wissenschaftliche, gründliche Darstellung zugleich mit der praktischen Richtung verbunden, und deshalb überall auf den Nutzen und Schaden der Naturkörper, auf deren Verhältniß zur Menschenwelt Rücksicht genommen. Nicht minder gereicht es diesen vortrefflichen Schriften zur Empfehlung, daß sie recht eigentlich für das Selbststudium eingerichtet sind und daher auch überall klare Anleitung zum Selbstbestimmen der Naturkörper, insbesondere der heimischen, geben. Die meisten Lehrer werden schon an der bereits in vierter Auflage erschienenen Schulnaturgeschichte einen trefflichen, weit reichenden Schatz haben, dessen unterrichtliche Fassung noch durch die zahlreichen, trefflichen Holzschnitte erhöhet und unterstützt wird.

V.

„Die Grundbedingung und die sicherste Garantie für das Gelingen aller Erziehung liegt in der Persönlichkeit des Lehrers.“ — **G. Baur.**

In mehreren meiner früheren Abhandlungen und auch in meinen pädagogischen Aphorismen habe ich mich öfters über die systematische Behandlung der Pädagogik ausgesprochen und darauf hingewiesen, daß das Studium systematisch-philosophischer Schriften in der Regel nicht den Nutzen für die Unmittelbarkeit des praktischen Lehrerlebens bringe, welchen man sich bisher fast allgemein davon versprochen zu haben scheint. Da man mit einer solchen Behauptung mißverstanden werden und namentlich in den Verdacht kommen kann, als wolle und wünsche man zu Lehrern nur Routiniers, oder empfehle eine bewußtlose, trockene Uebung und damit den Mechanismus, so dürfte es nicht unangemessen sein, darüber noch Einiges ausführlicher zu sagen. Zwar fürchte ich solch einen Vorwurf kaum von denen, welche meine Schriften ohne Vorurtheil und in ihrer Gesammtheit aufgefaßt haben; aber ich gehe doch um so lieber noch näher auf dieß Thema ein, weil es mir Gelegenheit gibt, einen wichtigen Gegenstand tiefer zu erörtern, über den bisher noch wenig nachgedacht sein möchte. Zunächst sei mir die Bemerkung verstattet, daß ich bei der erwähnten Ansicht über das Studium pädagogischer Systeme oder der Pädagogik als Wissenschaft nur den Volksschullehrer im Auge gehabt, besonders aber an unsere Seminare und an die jungen Leute gedacht habe, welche darin für ihren künftigen Beruf vorbereitet werden. Wer glaubt, daß die Bildungsstufe, welche letztere durchschnittlich in die Anstalt mitbringen, daß ihr Alter, und daß endlich die Zeit, welche der Vorbereitung für den künf-

tigen Beruf gewidmet werden kann, zur wissenschaftlichen Behandlung der Pädagogik befähige oder ausreiche, mit dem mag ich nicht weiter rechten, sondern ihn seine Wege gehen lassen. Dagegen halte ich die Bemerkung nicht für überflüssig, daß derjenige, welcher die systematisch-wissenschaftliche Behandlung der Pädagogik von jenen Kreisen ausschließt, damit keineswegs der Planlosigkeit das Wort redet. Es giebt einen Unterricht in der Pädagogik, der zwar nicht systematisch-wissenschaftlich, doch aber logisch und überhaupt in seinen einzelnen Theilen wohl geordnet und abgemessen ist, und gegen diesen würde ich mich niemals auflehnen.

Die Pädagogik als Wissenschaft und demgemäß als organisch geordneter Inbegriff von auf Grundsätze und ein Prinzip gestützter Regeln, ist eine Theorie von ganz außerordentlichem Umfange. Sie umfaßt nicht bloß die Einwirkung auf das Kindesalter, sondern geht noch weit über dieses hinaus; sie durchforscht und bestimmt die Entwickelung und Verschiedenheit beider Geschlechter, sie umfaßt die verschiedensten Schulanstalten, sie berücksichtigt die mannichfaltigsten Ausartungen des Geistes und sämmtliche Unterrichtsobjekte; — bedarf es daher des Beweises, daß sie den meisten praktischen Erziehern und Lehrern, insbesondere aber den Lehrern an Volksschulen zu viel gibt und lehrt? Schlagen wir die erste beste der bekannten, wissenschaftlich gehaltenen Erziehlehren auf, um uns sofort zu überzeugen, daß eine Menge Paragraphen derselben einestheils für den Elementarlehrer, anderntheils selbst für den Real- oder Gymnasiallehrer ganz überflüssig und für die Praxis bedeutungslos sind. Dazu kommt, daß die Pägagogik als Wissenschaft die verschiedenen Verirrungen auf ihrem Gebiete, die mancherlei von den verschiedensten Weltansichten eingegebenen Grundsätze nicht ignoriren darf, und somit zugleich neben dem, was sie als wahr und unfehlbar hinstellt, noch dem Kampfe gegen den Irrthum Platz gönnen muß. So interessant und belehrend gerade letztere Seite vielfach ist, so geht es doch vielen praktischen Erziehern wie dem Wanderer, der uns um des einen rechten Weges willen gern die Beschreibung aller Umwege schenken mag, und vor allem um den ersteren bittet, weil ihm dieser der nothwendigste ist.

Und trotz dieses Zuviel gibt die wissenschaftliche Pädagogik auch wieder zu wenig. — Was ist auch natürlicher, als daß sie bei ihrem Streben Alles zu umfassen, was die Entwickelung des Geistes angeht, und bei ihrer Allgemeinheit sich zu sehr vergeistiget und mit den Einzelnheiten des wirklichen Lebens nicht befassen kann? — Da es aber in der Praxis zumeist auf solche Details und auf individuelle und lokale Eigenthümlichkeit ankommt, so ist die Klage, daß die Theorie der Wissenschaft uns im praktischen Leben oft im Stiche lasse, nicht unbegründet, wenn wir auch darüber hinweg sehen wollten, daß die Anwendung allgemeiner Sätze und Regeln auf besondere Fälle oft ihre bedeutenden Schwierigkeiten hat. Wollte nun auch die wissenschaftliche Pädagogik ein Uebriges thun und möglichst in Einzelnheiten eingehen, wollte sie genauer zeigen, wie die allgemeine Regel in der Wirklichkeit Anwendung finde, so würde sie diese Aufgabe immer unbefriedigend lösen, weil das Leben stets neu ist, nie still steht und immer neue Verhältnisse schafft, die jeder Voraussicht spotten. Eine besondere Schwierigkeit liegt außerdem noch darin, daß, wenn wir uns der Praxis hingeben, die Verhältnisse so rasch auf uns eindringen, einzelne Fälle so plötzlich und unabweisbar auf uns einstürmen, daß sie das rascheste Handeln erfordern und nicht gestatten, unsere Theorien sofort als Maßstab anzulegen oder uns zu besinnen, ob und welche Vorschriften die Wissenschaft für diesen oder jenen ähnlichen Fall gegeben hat. Es bleibt meistens nichts übrig, als den Knoten rasch zu lösen und etwa hinterher nachzusehen, ob wir ihn auch regelrecht gelöst haben.

Dieses Nachsehen, ob der Knoten regelrecht gelöst, bleibt jedoch immer von großer Wichtigkeit, weil es ein Urtheil über die Handlungsweise gestattet, — und so richtig gewiß das Gesagte über die Unzulänglichkeit einer wissenschaftlichen Theorie ist, so wenig möchte ich denen bestimmen, welche daraus folgern wollten, daß alle Theorie überflüssig oder gar vom Uebel sei. Der Praktiker oder vielmehr der Routinier, welcher ohne irgend eine begründete Theorie bloß auf's Handeln angewiesen ist, entbehrt eines Maßstabes für die Zweckmäßigkeit seines

Thuns, ihm entgehen die Erfahrungen vergangener Zeiten, er arbeitet, aber er hat für diese Arbeit kein unpartheiisches, außer ihm selbst liegendes und über seiner Persönlichkeit stehendes Urtheil. Macht er die Erfahrung, daß seine Thätigkeit fruchtlos gewesen ist, so fehlt ihm eigentlich jede Antwort auf das „Warum?“ und was noch schlimmer, es mangelt ihm an etwas Besserem, was er an die Stelle des Falschen und Fruchtlosen setzen könnte. Die auf ihn zurückfallenden Ergebnisse seiner Thätigkeit und diese Thätigkeit selbst finden in ihm keinen Spiegel und kein Echo; sie prallen an der Einseitigkeit und isolirten Stellung des bloßen Praktikers wirkungslos ab, weil er eben nur sich kennt, und für sein Ich nur wieder sich zum Maßstabe hat. Was ist alsdann aber auch natürlicher, als daß sich allmählich eine gewisse Sorglosigkeit einstellt, welche an jenen Wanderer erinnert, der den richtigen Weg dem Zufalle überläßt und geradezu geht, unbekümmert, ob er sich dem Ziele nähere oder entferne; was ist gewisser, als daß sich beim Mangel höherer Ideen und Maßstäbe noch Trockenheit mit Sorglosigkeit paart und jenes Produkt zu Tage fördert, welches wir mit den leidigen Namen „Schlendrian und Mechanismus“ zu bezeichnen pflegen.

Wenn sich daher auch die Theorie bescheidet, noch keinen Erzieher und Lehrer machen zu können, so wird sie doch darauf Anspruch erheben dürfen, den künftigen Lehrer vorzubereiten, ihm einen Spiegel für die Selbstprüfung mitzugeben und ihn mit einem Vorrathe von Einsichten und Grundsätzen auszurüsten, welche sein späteres Handeln wohlthätig befruchten können und dem Pfunde gleichen, das, in's Schweißtuch gewickelt, gar keine Zinsen bringt, aber unter günstigen Umständen und in fleißiger Hand hundertfältige Frucht bietet. Dabei bleibt es immer wahr, daß Theorie und Praxis erst in ihrer Vereinigung, Durchdringung und Verschlingung, so wie in der wechselseitigen Rückwirkung den vollständigen Pädagogen ausmachen, aber eben so wahr bleibt es auch wieder, daß, wie schon angedeutet worden ist, die Praxis, die Kunst des Lehrens und Erziehens, ein stets reges, fortschreitendes Handeln sein muß, welches wenig, oft keine Erwägung gestattet, vom Augenblicke den Entschluß fordert und vorgefaßte

Ansichten und mitgebrachte Grundsätze mit unvorhergesehenen Zufällen durchkreuzt und verwirrt. Die Wahrnehmung, daß es dennoch Pädagogen gibt, welche in den verschiedenartigsten Fällen stets das Rechte treffen, welche beim Unterrichte für jeden Lehrsatz stets das beste Beispiel, die klarste Ausdrucksweise gebrauchen, bei der pädagogischen Leitung jeden Ausbruch jugendlichen Leichtsinns, jede Lüge, jede Trägheit auf die der Individualität angemessenste Weise behandeln und sich niemals überrumpeln lassen; — die Thatsache endlich, daß solche Ahnung und rasche Wahl des Richtigen, solches Verständniß des Augenblicks nicht an's Alter des Erziehers, nicht an's Facit addirter Erfahrungen geknüpft ist, vielmehr sich oft mit dem Alter wieder abschwächt, — diese Wahrnehmungen und Thatsachen deuten darauf hin, daß es noch etwas gibt, was zwischen der Theorie und Praxis, zwischen der Wissenschaft und Kunst als Mittelglied steht, und was wir am liebsten das pädagogische Gewissen oder auch pädagogischen Takt nennen möchten. Dieser Takt ist weit weniger das Resultat bewußter Regeln und hierauf gestützter Beurtheilung und Consequenz, sondern er ist vielmehr eine Handlungsweise, welche vom Gefühle und Gemüthszustande und von dem Gesammtbilde, von dem Ideal abhängt, das der Erzieher durch die Vorbereitung zu seinem Amte überkommen hat, und welches die Eindrücke der Außenwelt bestimmt und widerspiegelt. Wie der moralische Charakter, um mit Herbart zu reden, nicht etwa nach einem in seinem Gedächtnisse sauber aufgeschriebenen Moralsysteme handelt und dieß in vorkommenden Fällen nicht etwa fragt, wie der Richter sein Gesetzbuch, sondern mittelst einfacher, starker und unverlierbarer Gemüthsstimmung, entsprungen aus langer, aufmerksamer und partheiloser Betrachtung der menschlichen Verhältnisse sogleich bemerkt, und unwillkürlich abmißt, wo und wie viel gegen die Ordnung gefehlt sei, und zur Herstellung derselben arbeitet; — so bedarf auch der Erzieher des pädagogischen Taktes, um auf der Stelle zu wissen, was zu thun sei, um es recht und mit Nachdruck zu vollbringen. — Ohne diesen Takt wird das Streben, den Regeln der Wissenschaft zu entsprechen, beim Erzieher und Lehrer oft in Pedanterie aus-

arten und eine Langsamkeit und Langweiligkeit des Verfahrens herbeiführen, welche der Achtung und dem Vertrauen schadet, die Erfolge vereitelt oder weit hinausschiebt und die Einwirkung einer gewichtigen Persönlichkeit ganz unmöglich macht. Dieser Takt ist allerdings nach einer Seite hin ein Vorurtheil, d. h. ein Urtheil vor der Untersuchung und schärferen Erwägung, aber er ist eben deshalb zugleich auch eine sichere Bejahung oder Verneinung dessen, was unserer Natur, unserer gesammten Bildung und Gemüthsstimmung entspricht oder widerspricht, und ein rascher, freudiger Trieb unseres Wesens nach Allem, was wir mit uns im Einklange fühlen. Ohne diesen Takt sind wir keinen Augenblick sicher, daß uns nicht der Zufall aus dem pädagogischen Sattel heraushebt und Verlegenheiten und Mißgriffe herbeiführt.

Wie oft ein solcher Takt nicht bloß bei Eltern, sondern auch bei den Erziehern und Lehrern von Profession fehlt, wird uns das praktische Leben oft genug zeigen. „Ich kann keinen Jasmin riechen," sagte jener Lehrer, und wirft damit einen Blumenstrauß kalt und kurz zurück, den ihm ein Schüler freundlich überreichen will, und in dem sich unglücklicher Weise ein Exemplar der verhaßten Blume findet. Ist das pädagogischer Takt? — Oder zeigt etwa der Lehrer Takt, welcher, auf dem Katheder sitzend, mit Behaglichkeit sein Frühstück vor allen Kindern verzehrt, oder etwa der, welcher seine Finger und sich mit Ringen und Ketten ausputzt und sich möglichst stutzerhaft kleidet, oder der, welcher als anderes Extrem im Schlafrock und Hausschuhen unterrichtet? Das sind Beispiele aus dem allergewöhnlichsten Leben, welche sich gar leicht noch vermehren ließen, und es sind weit nicht die schlimmsten; aber sie beweisen doch so viel, daß sich der Takt nicht bloß auf das Methodische und die Disciplin, sondern auch auf die äußere Haltung des Lehrers, auf dessen gesammte Persönlichkeit erstreckt, und deshalb wurden sie hauptsächlich angeführt.

Es entsteht nun die Frage, wie man sich selbst den pädagogischen Takt erwerben oder wie dieser durch die gesammte Vorbereitung auf Andere verpflanzt werden könne. Ich denke, es zu versuchen, diese wichtige Frage kurz zu beantworten. Schon

früher habe ich darauf aufmerksam gemacht, daß die Pädagogik als systematisch behandelter wissenschaftlicher Unterrichtsgegenstand zu viel und zu wenig gibt und daß es ihr namentlich unmöglich ist, näher in jene Einzelnheiten einzugehen, welche das stets wechselnde und fortschreitende Leben bringt und welche die Volksschule in ihrer Eigenthümlichkeit darbietet. Damit verband ich die Hinweisung darauf, daß die Pädagogik als Wissenschaft eine Vorbildung und Reife voraussetze, welche junge, sich dem Lehrerberufe widmende und in die Seminare eintretende Leute in den meisten Fällen unmöglich haben können.

Der Unterricht und die Vorbildung in der Pädagogik muß daher jene Beschränkung erfahren, welche einestheils die Bildungsstufe der jungen Lehrer und anderntheils ihr bestimmter Wirkungskreis als Volksschullehrer nothwendig macht und erfordert. Er wird sich daher auch bescheiden, nur eine Volksschul-Pädagogik zu geben, welche in logisch geordneter Uebersicht den Zweck der Volksschule, ihr Verhältniß als Bildungsfaktor zum Volke, zum Staate und zur Kirche klar hinstellt und mit bestimmten Grundzügen die ewigen Wahrheiten gibt, welche eben so einfach im Verständnisse, als in der Anwendung sind. Alle Unterscheidungen und Lehrsätze, welche mehr der Spekulation als der Erfahrung angehören und nicht eine bestimmte Anwendung auf das bestimmte Verhältniß des Volksschullehrers zulassen, sind um so entbehrlicher, da sie oft nur Gedächtnißwerk bleiben und den Jüngling mit Einbildungen erfüllen, welche ihn verleiten, über das Einfache hinwegzusehen und sich dem schmeichelhaften Glauben zu überlassen, daß sein künftiger Werth mehr im Wissen, als im Handeln und Können bestehe. Wenn Goltzsch in seinem bekannten Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen sagt, daß die Schriften derer, die von dem Heerlager der Pädagogen aus in's Gebiet der Schule einzudringen suchen, eine so augenfällige Unwissenheit über Zweck, Ziel, Aufgabe und Verhältniß der wirklichen Volksschule bekunden, daß sie denen, die in einer solchen zu arbeiten haben, die zweckmäßigen Mittel zur Lösung der gestellten Aufgabe darzubieten völlig außer Stande sind, — wenn er endlich am andern Orte sagt, daß dem Volks-

schullehrer die abstraktesten und inhaltlosesten Begriffe desto mehr Ehrfurcht einflößen, je mangelhafter seine wissenschaftliche Bildung ist, und daß es mit Wehmuth erfülle, mit anzusehen, wie jene leeren, todten Begriffe so vielen ernst Suchenden und Strebenden das Verständniß aller wirklichen Lebensverhältnisse verschließen; — so zeigt er ebenfalls eindringlich auf das hin, was einer Volksschul-Pädagogik vor allem noth thut. Gerade, weil die rechte Volksschul-Pädagogik speziell die Volksschule in's Auge faßt, und sich auf die einfachen und wahren Lebensverhältnisse beschränkt, wird sie der Aneignung jenes früher empfohlenen pädagogischen Gewissens oder Taktes förderlich sein. Einmal wird sie dieß deshalb, weil sie den vorzubildenden Lehrer unmittelbar in ein bestimmt abgegrenztes, ihm theilweise bereits zur Anschauung gekommenes Verhältniß hineinsetzt, andrerseits, weil sie ihrem ganzen Charakter gemäß zur Praxis und zum Handeln hindrängt, also die Anwendung erkannter Wahrheiten bedingt. Je mehr außerdem der Lehrer der Pädagogik von seiner wichtigen Aufgabe durchwärmt und erfüllt ist, je mehr er es versteht, seine Jünger mit jener Liebe für den Beruf zu durchglühen, welche des Gesetzes Erfüllung ist und die spätere Fortbildung begünstigt; desto mehr wird es ihm gelingen, auch auf den pädagogischen Takt hinzuwirken. Der Zorn und die Leidenschaft überhaupt vergessen der Pflicht, die Lauheit macht gleichgültig, während die Liebe zwar nicht immer vor Fehlern sichert, dagegen jene heilsame Selbstprüfung und Reue schafft, welche für die Zukunft Besserung verspricht.

Es ist eine bekannte, psychologische Thatsache, daß sich das Gewissen der Kinder nach ihrer Umgebung bildet, und daß die Begriffe von Gut und Schlecht ein Niederschlag der moralischen Atmosphäre sind, in welcher sie athmen. Wenn wir auch nicht in Abrede stellen wollen, daß Gott nicht selten unmittelbar in's Gewissen tritt und aus diesem spricht (Joh. 3, 8.), so wäre es doch ein für die Pädagogik wie überall verderblicher Irrthum, anzunehmen, daß das Gewissen an sich eine unfehlbare Stimme und Richterin sei. Ohne eine bestimmte und bestimmende religiöse Vorschrift, welche das Maß und der Messer unserer Handlungs- und Denkweise ist, gibt es kein Gewissen; und wie der

Glaube, so das Denken und Thun. Jene religiöse Vorschrift findet und hat der gläubige Christ in den Lehren der Kirche, welche ihm sagt, was er glauben und wie er handeln solle. Wer jene Vorschriften dagegen außerhalb des Christenthumes sucht, der wird auch ein anderes Gewissen haben, als der Christ, und demnach Manches für erlaubt, gut und löblich halten, was der Christ verabscheut. Wer sie lediglich in der Vernunft sucht, wird nicht bloß vom gläubigen Christen, sondern auch von Andern oft genug in Betreff des Gewissens, und zwar selbst von denen abweichen, welche mit ihm ihr Rechtsbewußtsein aus gleicher Quelle schöpfen möchten. Ein Plato und Cicero konnten gerade deshalb bei aller Hoheit und Würde ihres Wesens Handlungen gut heißen oder wenigstens entschuldigen, vor welchen das christliche Gewissen zurückbebt. Ich erwähne dieß nur, um zugleich auf die Macht des Beispieles und der religiösen Ueberzeugung hinzuweisen, wenn es sich um vorbereitende Bildung des pädagogischen Gewissens oder Taktes handelt, denn es verhält sich damit nicht anders, als mit der Ausbildung des Gewissens überhaupt. So wird denn Jeder, dem es obliegt, Lehrer zu bilden und auf ihre pädagogische Fortbildung einzuwirken, leicht ermessen können, welche Macht das Beispiel als Ausfluß der religiösen Ueberzeugung ausübt, und sich deshalb auch befleißigen, jungen, phantasiereichen, in der Regel mit gar warmem Herzen und reger Empfänglichkeit entgegen kommenden Leuten an concreten Beispielen aus der Erziehungsgeschichte zu zeigen, was den wahren Lehrer ausmacht und ihm die echte Würde gibt. Solche Beispiele begeistern nicht bloß für die heilige Sache, regen nicht bloß zur Nachahmung an, sondern gewähren den jungen, strebenden Geistern einen edlen Umgang, von dem das Gemeine und Niedrige fern bleibt und welcher zum pädagogischen Takte ebenso vorbereitet und den Grund legt, wie edle Gesellschaft vor Rohheit schützt und jenes feine Gefühl des Anstandes gibt, was die besten Regeln oft vergebens erstreben. Solche Beispiele geben zugleich den Stoff zu jenem Lehrerideale, welches sich jeder Jüngling, der nur einigen inneren Beruf hat und sich unter entsprechender Einwirkung ausbildet, selbst schafft und zusammensetzt, damit es

ihn im praktischen Leben als guter Genius leite und ihm vorleuchte auf dem Wege zur Vollendung. Hiernach bedarf es wohl kaum noch der Hindeutung darauf, daß mit jenen aus der Geschichte der Erziehung entnommenen Beispielen das Beispiel des Lehrers selbst Hand in Hand gehen und des ersteren Einwirkung noch verstärken muß. Es ist dieß um so nöthiger, als die historischen Beispiele sich zumeist nur auf die erziehliche Wirksamkeit und die persönliche Veredlung beziehen, das eigentliche praktische Lehrerleben, wie es sich namentlich mit einer zweckmäßigen Methode verbinden muß, dagegen weniger veranschaulichen können. Die Persönlichkeit eines Seminarlehrers, seine Haltung und Sprache, sein ganzes inneres und äußeres Leben, der ruhige, klare Fortschritt seines Unterrichtes, die Fülle des Lebens, welche seinen Worten Fügel und Schärfe gibt, die religiöse Ueberzeugung, aus welcher diese Worte quellen, das Alles ist für das Ideal des Jüngers, der sich durch ihn und an ihm wieder zum Lehrer bilden soll, insbesondere für dessen pädagogischen Takt, von unermeßlicher Wichtigkeit. Kein Seminar, und wenn es die gelehrtesten Lehrer hätte, und wenn es selbst Virtuosen der Praxis auf seine Katheder stellte, wird Lehrer mit pädagogischem Takte bilden, wenn die Seminarlehrer nicht in Gesinnung und Haltung, kurz in der gesammten, von tiefsinniger religiöser Ueberzeugung und Begeisterung getragenen, einfachen aber tüchtigen Persönlichkeit wahrhafte Musterbilder vorstellen. Wenn man mir sagt, daß dieß zwar sehr wahr, aber daß diese Voraussetzung äußerst schwierig ist, so bemerke ich nur noch, daß schon mit der Allgemeinheit einer solchen Ueberzeugung viel gewonnen sein würde, und daß bei der Schwierigkeit der Erfüllung wenigstens das historische Beispiel einigen Trost und Ersatz für das fehlende lebendige und unmittelbare Beispiel gewähren kann, deshalb aber auch um so mehr Grund zu seiner Anwendung vorliegt.

Von höchster Wichtigkeit für die Aneignung des pädagogischen Taktes sind alle erste Unterrichtsversuche junger angehender Lehrer. Je mehr bei diesen oft ein außergewöhnlicher Eifer und ein damit zusammenhängendes lebhaftes Interesse am Stoff sich vorfindet, desto schwieriger wird die ruhige Selbstbeobachtung

und desto leichter werden Manieren, Körperhaltung, Fragestellung über jene Grenzen hinausgehen, die dem feineren pädagogischen Takte entsprechen. Das, was anfänglich nur ein Produkt der allzu großen Lebhaftigkeit war und im Eifer nicht gefühlt oder übersehen wurde, wird jedoch gar bald stereotyp und zu einer Gewohnheit, die selten wieder vollkommen ausgerottet werden kann. Je mehr gerade die Jugend mit ihrer durch aufrichtige Berufsliebe erhöheten Bildsamkeit für Belehrungen zugänglich ist, desto mehr sollten die Seminarlehrer bei allen praktischen Uebungen die strengste Kritik üben und weder in Betreff der Methode und Beispielwahl, noch in der Haltung und Sprechweise des Zöglings Fehler und Verstöße gegen den pädagogischen Takt durchschlüpfen lassen. Es ist gewiß nicht zu viel gesagt, wenn man behauptet, daß die ersten Monate praktischer Wirksamkeit für den jungen Lehrer von entscheidender Wichtigkeit sind, und daß die Gewohnheiten dieser Zeit, daß die ungerügten Fehler bei den ersten Versuchen so tief wurzeln, daß sie späterhin sehr schwer oder gar nicht auszurotten sind. Für den Lehrer, welcher bereits im Amte ist, wird es in Hinsicht auf die Ausbildung des pädagogischen Taktes sehr vortheilhaft sein, wenn er Gelegenheit hat, von Zeit zu Zeit auch fremde Schulen zu besuchen und dem Unterrichte Anderer beizuwohnen. Wie man in der Regel für die Fehler Anderer ein sehr scharfes Auge hat, und wie man Mißgriffe eher an Fremden, als an sich bemerkt; so wird selbst das Beispiel eines mittelmäßigen oder schlechten Lehrers uns belehren und das pädagogische Taktgefühl bilden können; noch mehr, und in ungleich edlerer, anziehenderer Weise wird dieß geschehen, wenn wir Gelegenheit haben, dem Unterrichte solcher Lehrer beizuwohnen, welche das auch *ganz* sind, was sie sein sollen. Manche jüngere Lehrer haben ihren ganzen pädagogischen Takt und ihre ansprechende persönliche Haltung nur dem glücklichen Umstande zu verdanken, daß ihnen vergönnt war, mit guten, älterern Lehrern umzugehen und deren praktische Wirksamkeit zu beobachten. Es ist daher auch zu beklagen, daß der wechselseitige Schulbesuch der Lehrer, so wie der Besuch öffentlicher Prüfungen gegenwärtig nicht mehr so häufig vorkommt,

als sonst und damit zugleich allen Conferenzen und Conferenz-Vorständen ein Wink gegeben, wohin ein wesentlicher Theil ihrer Thätigkeit sich zu richten haben dürfte.

Da der pädagogische Takt als zartes Gefühl für das augenblicklich Schickliche und Rechte zugleich wesentlich mit der allgemeinen sittlichen und ästhetischen Bildung zusammenhängt, so ist hier auch der Ort, nochmals darauf hinzuweisen, daß jede Lektüre, welche den Lehrer sittlich und geistig höher hebt und seinem gesammten Leben eine edlere Richtung gibt, selbst dann geeignet erscheint, auf die Ausbildung und Aneignung des pädagogischen Gewissens hinzuwirken, wenn sie nicht direkt pädagogischen Inhaltes oder von Lehrern für Lehrer verfaßt ist. Darum wird derjenige, welcher mit mir einverstanden ist, zwar die Lektüre trockener, streng wissenschaftlich gehaltener Compendien, weit ausgedehnter Erziehungslehren oder magerer Leitfäden zwar nicht sonderlich empfehlen, dagegen aber auch keineswegs gewillt sein, das Studium und die Lektüre der Lehrer auf ein Minimum zu beschränken, welches mit engster Schablone bloß auf den praktischen Schulmeister paßt. Da ich mich jedoch hierüber schon an anderen Orten umständlich erklärt habe, so möge es hier mit dieser bloßen Andeutung genügen.

Es wird jedoch am rechten Orte sein, auf den gefährlichsten Feind des pädagogischen Taktes und seiner Bildung hinzuweisen. Dieser Feind ist niemand anders, als die Eitelkeit. Wo sie über den Lehrer die Herrschaft errungen hat, da wird die Aneignung des pädagogischen Taktes äußerst schwierig; aber noch schlimmer ist es, daß sie so bethört und verleitet, daß wir selbst die Stimme des Taktgefühles und seine momentanen Eingebungen überhören. Wir sehen selbst die erfahrensten und geschicktesten Lehrer Mißgriffe machen, nicht, weil sie etwa unkundig des Schicklichen wären und kein Gefühl für dasselbe hätten, sondern nur deshalb, weil sie die Eitelkeit fortreißt und gegen die Stimme des pädagogischen Gewissens taub macht. Wenn uns beispielsweise Dinter in seiner bekannten Biographie Anekdoten aus seinem praktischen Schulleben mit in ihrer Art merkwürdiger Offenheit auftischt, Anekdoten, von denen einzelne

großartig gegen die Forderungen des pädagogischen Gewissens verstoßen, so finden diese leider zumeist in einer Eitelkeit ihre Erklärung, welche sich nicht überwinden konnte, einen witzigen Einfall zurück zu halten. Wenn aber die Eitelkeit Männern von entschieden pädagogischer Bildung solche Streiche spielen konnte, wie viel gefährlicher muß sie da wirken, wo ihr kein solches Gegengewicht entgegen tritt. Das Gefährliche ihres Einflusses besteht gerade darin, daß sie den Lehrer von der objectiven Auffassung und Betrachtung abzieht und dagegen verleitet, alle Begegnisse und Stoffe zu subjectiv zu erfassen, d. h. eben nur auf das eigene Ich zu beziehen. Daher ist der eitle Lehrer am ehesten geneigt, in jedem Fehler des Zöglings auch eine Beleidigung seiner Persönlichkeit zu erblicken und demgemäß mit Leidenschaft zu strafen, deshalb wird der eitle Lehrer in der Wahl der Unterrichtsstoffe und Beispiele mehr durch das Streben, mit seinem Wissen und Können zu glänzen, als durch die Liebe zum einfach-wahren Fortschritte des Schülers geleitet. Diese Eitelkeit wird auch der Selbstprüfung im Wege stehen oder sie minder nützlich machen, obgleich gerade in dieser ein vortreffliches Mittel zur Aneignung und Ausbildung des pädagogischen Taktes liegt. Die Selbstprüfung besteht wesentlich darin, daß man in Stunden der Einsamkeit und Stille in sich selbst einkehrt und die eigene Handlungsweise, so wie deren Erfolge mit den Regeln und dem Ideale vergleicht, welche sich durch bisheriges Studium und durchs Beispiel Anderer in uns gebildet haben. Ueber die Erfolge unseres Thuns pflegt uns alsdann die Eitelkeit am liebsten zu täuschen. Wer aber solche Prüfung verabsäumt und flieht, gleicht einem Menschen, der mit Sorglosigkeit den Spiegel meidet, deshalb aber auch die Flecken nicht wahrnimmt, welche sein Antlitz verunzieren. Je mehr es uns gelingt, bei der Selbstprüfung unser Selbst wahrhaft unpartheiisch zu betrachten, und unsere Thätigkeit und deren Erfolge mit den Augen eines Fremden zu beobachten, desto gewisser werden wir auch zu jener Sicherheit in der Praxis gelangen, welche wir früher als Ergebniß des pädagogischen Taktes bewundert haben. Die Frage: Was würde dieser oder jener Freund,

Vorgesetzte oder bewährte Schulmann heute als Zuhörer über meinen Unterricht geurtheilt haben? — dürfte für die Selbstprüfung, welche an keinem Abende unterlassen werden sollte, von großer Wichtigkeit sein!

Zum Schlusse dieser Bemerkungen erlaube ich mir noch, darauf hinzuweisen, daß sich der pädagogische Takt besonders in der richtigen Behandlung der individuellen Eigenthümlichkeiten zeigt, daß diese richtige Behandlung aber Kenntniß des Individuums voraussetzt und diese Kenntniß wieder wesentlich von der Liebe zum Amte, mithin auch zum Zöglinge, abhängt. Liebe blendet das Auge nur und verwirrt nur dann den Blick, wenn sie aus der Eitelkeit geboren und mit weichlicher Selbstsucht verwandt ist; die rechte Liebe schärft dagegen das Auge und gibt ausdauernde Geduld. Diese rechte Liebe ist auch weit von jener Schlaffheit entfernt, welche wohl strenge gegen Andere, aber weich gegen sich selbst ist und, weil sie stets mehr ihrer Rechte, als ihrer Pflichten gedenkt, es weder zu irgend einer Achtung gebietenden Festigkeit des moralischen Charakters, noch zum pädagogischen Takte bringen wird. Mögen unsere Lehrer sich vor solcher Schlaffheit bewahren, aber auch von früh auf das hohe Glück haben, durch Ernst und Strenge der Bildung davor bewahrt zu werden!

VI.

„In der Liebe allein liegt die Würde und Freude und das Göttliche der Lehrerwirksamkeit!" —
Victorin von Feltre.

Stutzt nicht, ihr Volksschullehrer, wenn ich euch mit dem unten näher bezeichneten Manne einen Gelehrten, einen Träger klassischer Studien vorführe, und fragt mich nicht, was ihr mit einem solchen zu thun haben könnt, ihr, die ihr ja nicht Lateinisch und Griechisch versteht, und auch keine Fürstenkinder zu erziehen, von keinem Professorensitze tiefsinnige Weisheit zu verkündigen habt. Es handelt sich nur darum, ob der Mann, mit dem ich euch bekannt zu machen wünsche, auch Lehrer und Erzieher gewesen ist, und war er das wirklich, wie ich zuversichtlich glaube, dann gehört er auch Euch zu, dann seid ihr ihm befreundet und geistesverwandt, dann könnt ihr ihn lieben und von ihm lernen. — Lebte er noch unter uns, dann würde auch er euch freundlich die Hand reichen!

Ehe ich jedoch meinen Lesern das Bild eines Schulmannes entrolle, welcher einer längst entschwundenen, bei Unwissenden oft wegen ihrer Barbarei verschrieenen Zeit angehört und in unseren Conversationslexiken wohl kaum Erwähnung finden, dennoch aber der Gegenwart zum Muster dienen dürfte; sei es mir vergönnt, auch über die Lehrer dieses Lehrers einige einleitende und erläuternde Bemerkungen vorauszuschicken, sollte es auch nur sein, um wiederholt darauf aufmerksam zu machen, daß gute, für ihr wichtiges Amt begeisterte Lehrer auch wieder gute Lehrer erziehen und heranbilden.

Daß die strenge Wissenschaft den Menschen nicht verknöchert, sondern mit einem höheren Fluge des Geistes Hand in Hand gehen

und auch aus der Poesie Licht und Nahrung ziehen kann, beweis't uns der hochgefeierte Petrarka (1304—1374), welchen zwar die Meisten nur aus seinen Sonetten kennen, der aber auch nicht minder in der Wissenschaft heimisch war, das Studium der Meisterwerke Latiums und Griechenlands in Italien anregte, mit geistreicher Kritik durchwürzte und dadurch nicht bloß ganz Italien, sondern der ganzen damaligen Welt einen neuen blüthenreichen Aufschwung gab, dessen Früchte uns noch jetzt erquicken. Petrarka's Lieblingsschüler, ein Erbe seines Fleißes und seiner Tugenden war Johann von Ravenna (geb. 1352), aus dessen Schule wieder eine Menge der erleuchtetsten Männer hervorgingen, zu welchen eben jener Victorin von Feltre gehört, mit dessen Leben und Wirken ich meine Leser im Folgenden recht innig befreunden möchte. Petrarka bildete den Johann von Ravenna, dieser den Victorin von Feltre, und auch letzterer hat wieder eine große Anzahl herrlicher Schüler hinterlassen, welche sich in viele Länder ausbreiteten, unter denen sich Fürsten und Grafen, aber auch die dankbaren Franz Prendilaqua und Franz von Castiglione befanden, welchen wir die genaueste Lebensbeschreibung ihres geliebten Lehrers verdanken. Eine reiche Zahl hochberühmter Männer, ausgezeichnet durch Wissenschaft und Kunst, den verschiedensten Ständen angehörig, oft Krone oder Mitra tragend, oft von dunkler Herkunft, begegnen uns in diesem Zeitraume; es ist ein Stammbaum gar edler Art, mit glänzenden, herrlichen Namen und Früchten, und es ist ein Stammbaum, dessen Wurzeln in gar sinniger Weise aus dem Herzen eines Dichters sproßten.

Victorin stammte von armen Eltern niedern Standes, welche in dem Städtchen Feltre wohnten, und hieß eigentlich Rambaldoni, wurde aber, gleich seinem Lehrer, nach der Sitte damaliger Zeit Victorin von Feltre genannt. Er war im Jahre 1378 geboren und hatte ungeachtet seines früh erwachten heißen Wissensdurstes bei der Dürftigkeit aller Verhältnisse und Mittel bis zum zwanzigsten Lebensjahre nur eine geringe, ganz gewöhnliche Elementarbildung erlangen können. In dieser Zeit aber riß ihn sein glühender Wissensdrang vom väterlichen Heerde weg

nach Padua, wo er durch den Unterricht, welchen er den Kindern der Bürgersleute im Lesen und Schreiben ertheilte, sein Leben zwar nur kümmerlich fristete, doch aber Gelegenheit fand, sich dem erwähnten Johann von Ravenna und anderen berühmten Lehrern zu nähern und unter deren Leitung geordnete Studien zu machen. Schon nach wenigen Jahren brachte es der fleißige Jüngling zu höheren akademischen Würden; aber auf die Frage, warum er sich nicht auch öffentlich mit den Insignien der Doctorwürde zeige, pflegte er wohl zu antworten: Die größte Zierde des Mannes bleiben Tugend und Weisheit, das übrige ist nur Flitterwerk.

In Padua entwickelte sich auch das mathematische Talent Victorins, und er beschloß, dasselbe noch neben seinen theologischen, philologischen und philosophischen Studien auszubilden; leider aber war damals nur ein einziger Lehrer der Mathematik in der Stadt, ein gewisser Palakane, gleich ausgezeichnet und bekannt durch seine Wissenschaft wie durch den schmutzigsten Geiz. Diesem Manne fiel es nicht im entferntesten ein, den Bestrebungen Victorins hülfreich entgegenzukommen oder ihm etwa das ansehnliche Honorar für den Unterricht zu erlassen, und es blieb daher Victorin nichts übrig, als in die Dienste des Geizhalses mit der Hoffnung zu treten, bei den niedrigsten Handleistungen noch Gelegenheit zu erhaschen, etwas für die Wissenschaft zu gewinnen. Aber diese Hoffnung schlug gänzlich fehl, denn Palakane sprach und lehrte nur vor zahlenden, nicht aber vor dienenden Zuhörern, und nach sechs Monaten schmachvoller Erniedrigung verließ daher Victorin wohl den unwürdigen Mann, nicht aber seinen Zweck. Es gelang ihm, sich einen Euklid zu verschaffen; er entzog sich den Schlaf und jede Erholung, und hatte nach abermaligen sechs Monaten bereits die zehn Bücher des griechischen Mathematikers vollkommen zu seinem geistigen Eigenthume gemacht. Die weiteren Fortschritte entsprachen diesem Anfange. Später, als selbst die Augen der größten Gelehrten sich mit staunender Bewunderung auf den jungen Mathematikus richteten, that es auch dem Palakane sehr leid, die herrliche Gelegenheit, durch einen so glänzenden Schüler noch seinen wissen=

schaftlichen Ruf zu steigern, aus der Hand gelassen zu haben; aber es sollte nicht bloß bei dieser Reue bleiben. Der Vorfall erregte Aufsehen und diente nur dazu, die Rohheit und niedere Denkart des Mathematikers bekannter zu machen, und bald sank er dergestalt in der öffentlichen Achtung, daß sein Hörsaal verödete und er sich genöthigt sah, Padua zu verlassen. Scherzweise pflegte Victorin wohl später zu sagen, er habe doch dem Palakane viel zu danken, da dieser ihn ja nur ohne Unkosten zum Mathematiker habe bilden und somit in dieser einzigen Angelegenheit freigebig sein wollen.

Nicht lange hiernach kehrte der berühmte Gelehrte Guerino aus Griechenland nach Venedig zurück, und Victorin begab sich alsbald zu diesem ausgezeichneten Philologen, um von ihm noch das Griechische zu erlernen, worin er auch bald die glänzendsten Fortschritte machte, während sich Guerino wieder durch ihn im klassischen Latein vervollkommnete.

Aufs neue mit neuen Kenntnissen bereichert, ging Victorin nach Padua zurück, wo ihm Liebe, Bewunderung und Achtung überall in solchem Maaße entgegen gebracht wurden, daß sich nicht bloß die lernbegierige Jugend zu seinen Füßen drängte, sondern auch die Bürger der Stadt selbst sich in schwierigen Angelegenheiten oft seinen allzeit willigen Rath erbaten. Man trug ihm den Lehrstuhl der Philosophie und Rhetorik an, welchen er mit liebenswürdiger Bescheidenheit nach längerem Zögern übernahm, aber auch zugleich ein Pädagogium damit verband, in welchem talentvolle, sittlich gute Schüler ohne Unterschied des Standes Erziehung und Unterricht empfingen. Da aber damals in Padua große Unsittlichkeit und Ungebundenheit herrschte, welche ihren verderblichen Einfluß auch auf die Jugend erstreckten, und da Victorins strenge Maßregeln nicht hinreichten, solchen Uebeln zu steuern und oft genug verkannt wurden, so legte er nach einem Jahre sein Amt nieder und begab sich nach Venedig, wo man ihn gern willkommen hieß, und wo er abermals mit dem besten Erfolge eine Erziehungsanstalt eröffnete. Aber auch diese Thätigkeit sollte bald wieder unterbrochen und in eine andere Bahn gelenkt werden. Der damals über Mantua herr-

schende tapfere Fürst Johann Franz Gonzaga, gleich ausgezeichnet durch Humanität und Prachtliebe, suchte einen tüchtigen Lehrer für seine Kinder, und es war ihm damit um so mehr Ernst, da ihn seine Kriegsunternehmungen oft vom häuslichen Leben entfremdeten. Victorin wurde dem Fürsten von so vielen Seiten empfohlen, daß dieser endlich einen venetianischen Patrizier beauftragte, mit unserm Gelehrten in Verhandlung zu treten. Erst nach längerem Bedenken und in Erwägung, daß ihm Gott durch die Erziehung der Prinzen ein Mittel gebe, auch in weitesten Kreisen segensreich zu wirken, nahm Victorin das Anerbieten an und traf 1425 in Mantua ein, froh und getrosten Muthes, weil er zugleich fest entschlossen war, seiner neuen Stellung alsbald wieder zu entsagen, wenn seinem Wirken und seinen Erziehungsplänen zu große Hemmnisse entgegentreten sollten. Es ist interessant zu hören, wie freimüthig und unzweideutig er dieß gegen den Fürsten gleich beim ersten persönlichen Zusammenkommen aussprach. — „Wohl hatte ich mir vorgenommen," also lautete die Anrede, „Throne und Fürstenglanz zu meiden, weil Weichlichkeit, Ausschweifungen und leerer Stolz, die so oft an ihnen herrschen, eben so wenig, als rohe Sitten zu meinem Frieden passen; aber ich darf hoffen, mein hoher Herr, daß deine durch so treffliche Erziehung hochgebildete Gesinnung meiner Denkart nicht feindlich sein wird, und ich komme auf deinen Ruf, um so lange in deiner Nähe zu leben, als deine hohe Tugend dieselbe bleibt, und du nichts von mir begehrst, was unserer beider unwürdig ist." Den hochherzigen Fürsten ehrte die Antwort nicht minder. „Deine allgemein anerkannte Sittenreinheit und Wissenschaft, sprach er, haben mich bewogen, dir die Erziehung und den Unterricht meiner Kinder anzuvertrauen, und ich übergebe sie dir mit voller Zuversicht und ohne Beschränkung, mir nur Liebe und Namen des Vaters vorbehaltend."

Durch solch' edle Worte ermuthigt, begann Victorin hoffnungsvoll sein Geschäft; allein wie erstaunte er über die Fülle der Eleganz und Pracht, womit seine und seiner Zöglinge Wohnung ausgestattet worden. Anfangs bestachen diese luftigen Gallerien, diese schattigen Alleen, diese herrlichen Zimmer und

Gemälde, so wie die Gold= und Silbergeräthe und der von glänzender Dienerschaft servirte Tisch selbst unsern einfachen Philosophen; allein bald erkannte er das Verweichlichende solcher Umgebungen, und beschloß, vorerst ruhig zu prüfen, besonders auch die zahlreichen höfischen Gespielen und Diener der jungen Fürsten zu beobachten, sodann aber mit der Entschiedenheit eines Schlages Alles möglichst nach seinen Erziehungszwecken zu gestalten. Grade diese vorläufige Duldsamkeit und ruhige Prüfung ermuthigte Jeden, sich unverholen in seinem wahren Lichte zu zeigen und überzeugte gerade deshalb auch Victorin von der Nothwendigkeit anderer Einrichtungen. Diese traten unvermuthet ein. Alle unnütze, müßiggängerische Diener wurden mit einem Male entlassen, die beibehaltenen erhielten genaue Vorschriften für ihre künftige Thätigkeit, ein zuverlässiger Pförtner wahrte das Haus, nur sittlich reine, folgsame Gespielen wurden geduldet, und endlich Kleidung, Tisch und Pflege einfacher, aber der Gesundheit förderlicher eingerichtet. Dieß Wagniß erregte um so mehr großes Aufsehen, als Victorin Alles auf eigne Hand, ohne vorher den prunkliebenden Fürsten zu fragen, unternommen hatte. Darin that er aber gerade wohl, daß er den letztern ganz unbetheiligt ließ, schon um deshalb, weil anzunehmen war, daß jede Betheiligung Gonzaga's, namentlich bei der Entfernung von Dienerschaft und Gespielen, hätte persönlich werden und Rücksicht auf Verwandtschaft und Familienverhältnisse nehmen müssen. Der Fürst blieb, als er das Geschehene erfuhr, seinem früheren Versprechen getreu und billigte Alles ohne irgend eine Beschränkung.

Die zwei älteren Söhne des Fürsten waren Ludwig und Karl; beide empfahlen sich nicht durch ihr Aeußeres. Ludwig war plumpen Körpers, für seine Jugend widrig beleibt und dazu noch unmäßig im Genusse der Speisen; Karl hingegen war groß und stark gebaut, aber von abschreckender Magerkeit und überaus linkisch in seinem Benehmen. Victorins Bemühungen waren alsbald dahin gerichtet, bei beiden die Natur zu corrigiren, und durch strenge Mäßigkeit, durch zweckmäßigste Auswahl der Speisen und Getränke, so wie mit Leibesübungen verschiedener

Art brachte es unser Pädagog wirklich dahin, daß beide Jünglinge sich bald durch ein angenehmes Aeußere und durch Behendigkeit auszeichneten und so vortrefflich aufwuchsen, daß sie der glückliche Lehrer späterhin nicht mit Unrecht seinen Hektor und Achill nennen konnte.

Ehe wir jedoch die Lebensbeschreibung Victorins weiter verfolgen, sei es mir vergönnt, die Leser in das Pädagogium unseres Helden einzuführen uud dessen Erziehungs- und Unterrichtsbestrebungen etwas genauer kennen zu lernen. Es dürfte dieß schon um deswillen interessant sein, weil wir daraus unter anderm auch erkennen, daß die wichtigsten, ewige Geltung behauptenden Erziehungsregeln schon vor Jahrhunderten fest standen, und daß selbst Manches, was in Hinsicht auf die Methode als Product neuerer Forschungen und Beobachtungen hingestellt und gerühmt wird, dem gesunden Scharfblicke der Vorfahren keineswegs verborgen geblieben war.

Schon aus den kurz vorhergegangenen Andeutungen dürfte klar geworden sein, wie sehr Victorin nach dem Beispiele der Alten auf einen gesunden, kräftigen, behenden, darum aber auch dem Geiste gehorsamen Körper hielt. Wie ein Kranker die Ereignisse und Gegenstände des gewöhnlichen Lebens ganz anders ansieht und schätzt, als der Gesunde, so wird auch ein siecher, verzärtelter und schwacher Körper nie dem Geiste jene Regsamkeit und Frische der Auffassung erlauben, welche der Kraft und dem ungeschwächten Lebensgefühle eigen sind. Darum gestattete und förderte Victorin die freie Körperentwickelung durch tägliche geregelte Uebungen im Schwimmen, Reiten, Laufen, Fechten 2c., und gab solchen Uebungen oft noch dadurch ein besonderes Interesse, daß er seine Schüler in zwei Heeresabtheilungen brachte, welche sich kleine Burgen bauen, Hügel besetzen und nun in Schlachtreihen mit einander kämpfen mußten, daß der Staub zum Himmel wirbelte. Auf diejenigen, welche langsam und unlustig zu solchen Uebungen schritten, hatte Victorin ein ganz besonderes Augenmerk, weil er von ihnen nicht mit Unrecht fürchtete, daß die Blüthe ihres Geistes im Welken sei, und daß sie später auch nicht mit der entsprechenden Lust zu

geistigen Anstrengungen bereit sein würden. Aber die Leibesübungen genügten Victorin nicht allein, denn sie machen wohl stark und behende, kräftigen die Muskeln, aber sie genügen noch nicht allein zur Erhaltung der Gesundheit. Deshalb gewöhnte Victorin seine Zöglinge auch an Ertragung von Hitze und Kälte, an leichte, nicht warme Kleidung, und sagte ihnen dabei oft, daß sie sich an alle Unbequemlichkeiten des Lebens und der Witterung gewöhnen müßten, weil sie nie wissen könnten, welche Zumuthungen und Lagen ihnen die Zukunft aufbewahrt habe. Kräftige, derbe, aber einfache Kost empfahl und gab Victorin, ohne die Verdauung etwa durch Wein fördern zu wollen, und da er selbst überall in der Mäßigkeit und Entsagung freudig mit dem eigenen Beispiel voranging, so folgten die Zöglinge ohne Murren. Als ihn diese einst baten, er selbst möge doch für seine Person bessere und reichlichere Speise genießen, sagte er lächelnd: Wie sehr sind wir in unseren Ansichten verschieden! — Ihr wünscht, daß meinem Mahle nichts fehle, und ich sorge, daß bei dem euren nichts überflüssig sei. — Beleibtheit des Körpers sah Victorin nach dem Ausspruche des Pythagoras für eine Wolke der Seele an und haßte sie ganz besonders bei der Jugend. Deshalb hielt er aber auch streng auf frühes Aufstehen, denn er glaubte, daß gerade langes Schlafen am meisten zur unnatürlichen Beleibtheit der Jugend beitrage. In gleichem Maaße achtete Victorin sorgfältig auch auf die äußere Haltung seiner Zöglinge, und er that dieß, weil er glaubte, daß nicht bloß Fürstenkinder, sondern jeder, der auf Bildung Anspruch machen wolle, sich auch des äußeren Anstandes und einer edlen Körperhaltung zu befleißigen habe. Alles bequeme oder vielmehr faule Sichgehenlassen, unanständige Gestikulationen, Verzerrungen der Gesichtszüge, unanständige Gewohnheiten waren ihm in der tiefsten Seele zuwider, und er kämpfte um so beharrlicher dagegen, weil er glaubte, daß sich daran auch schlimme Neigungen knüpften.

Aber mit allem diesem würde Victorin noch wenig gethan haben, wenn er nicht auch gleichzeitig für die Ausbildung des Geistes seiner Pflegebefohlenen die liebevollste, überlegteste Sorge

getragen hätte. Es ist hierbei bemerkenswerth, daß er die Kleinsten mit derselben Lust und Hingebung, wie die Erwachsenen, unterrichtete und gerade hiemit sich als wahren Pädagogen und Jugendfreund bewährte. Interessant ist es, daß er das Lesen dadurch lehrte und erleichterte, daß er die verschiedenen Buchstaben, jeden besonders, auf Papptäfelchen malte, sie hierauf einzeln vorführte und dann zusammenfügen ließ, ein Verfahren, welches schon Quintilian empfahl, und welches an unsere neueren, jetzt freilich überwundenen Lesemaschinen von Dolz erinnert, die Mühe des ersten Buchstabenlernens immerhin aber wesentlich erleichterte. Hier, wie überhaupt, suchte Victorin den Schülern das Lernen angenehm zu machen und dahin zu wirken, daß sie ihre Pflicht mit Freude, nicht aber mit Seufzen und Widerwillen vollbrachten. Welches Aufsehen damals noch ein solches Streben erregte, mögen wir daraus entnehmen, daß der gelehrte Michael della Montagne die Schulen jener Zeit als Gefängnisse einer Sklavenjugend schildert. „Besuchet, ruft er, ihr Eltern oder ihr Lenker des Volks, doch nur die Lehrstunden! Da seht ihr die zornglühenden Gesichter der ihrer Leidenschaft sich ohne Rückhalt hingebenden Meister, da hört ihr das Wehegeschrei der Gezüchtigten. Ist das etwa die Art, in zarten und schüchternen Gemüthern die Lernlust zu wecken? Soll man die Jugend mit knüttelbewaffneter Hand leiten, und ist das nicht ein verkehrtes, unmenschliches Verfahren?"

Victorin machte sich ganz besonders dadurch um seine Schüler verdient, daß er von der zartesten Jugend ab ihren Character studirte und möglichst tief in die ganze Individualität der Zöglinge einzudringen suchte, hienach aber nicht bloß Lohn und Strafe abmaß, sondern auch auf die Wahl des künftigen Berufes hinwirkte. Diese Kenntniß der Charaktere war aber nur bei einer freien und fröhlichen, von herzlosem Kasernendienste entfernten Entwickelung und Behandlung möglich, und bei jenem Geiste wahrhaft väterlicher Liebe, welcher Victorin so sehr auszeichnete. Da von der richtigen Berufswahl das ganze Wohl und Wehe eines Menschenlebens abhängt, so schauderte Victorin vor der Gefahr, hierin Mißgriffe zu thun, und seine desfallsigen An-

sichten stimmen ganz mit den Grundsätzen des unserer Zeit angehörigen italienischen Erziehers Mazza im Kirchsprengel Verona überein, welche ich mir, als Victorins Landsmanne angehörig, hier anzuführen erlaube. „Ich stelle," sagt dieser Geistliche, „überall den Grundsatz freiester Standeswahl in der Erziehung meiner Kinder obenan und sorge mit rastloser Umsicht für alle jene Gelegenheiten, an denen sich die jungen Geister erproben und ihrer eigenen oft schlummernden Vermögen bewußt werden können. Die seltsame Lehre von der sittlichen Vortrefflichkeit des einen Standes vor dem andern hat mir nie eingeleuchtet, vielmehr muß ich sie als Ursache betrachten, daß so viel Halbheit, Stümperhaftigkeit und Lebensüberdruß das feinste Geäder der Gesellschaft vergiftet. Wer nicht con amore arbeitet, thut es in der Regel schlecht oder mißgestimmt, und der Früchte solchen Thuns werden nach einem griechischen Dichterausspruche weder Götter noch Menschen froh. Derjenige Stand ist für jeden Menschen der beste, wozu er am meisten Anlage, Geschick und Willen hat. Ich habe alle Achtung vor dem berühmten Spruche: Si non es vocatus, fac te vocatum (bist du nicht berufen, so mach' dich zum Berufenen), aber er beweis't nur, wie viel Verkehrtes die Erziehung hier gut zu machen hat, und wir wissen, daß selbst dadurch nicht allen Blutzeugen verfehlter Lebenszwecke zu helfen ist."

Mit solchen Ansichten paarte Victorin zugleich die Ueberzeugung, daß ganze stumpfe, bildungsunfähige Köpfe zu den allergrößten Seltenheiten gehören, daß vielmehr aus jedem Menschenkinde Etwas zu machen sei, wenn man es nur recht anfange, wie ja auch fast jeder Acker Frucht trägt, sollte es auch nicht gerade Weizen sein. Darum aber war Victorin auch in seinen Urtheilen überaus behutsam, und hütete sich vor allem, seine Schüler frühzeitig, und weil sie etwa in einem oder anderen Unterrichtsgegenstande ungenügende Fortschritte machten, zu Dummköpfen zu stempeln.

Wie Victorin bei der Erziehung liebevolle, aber ernste Gewöhnung mit dem selbsteigenen Beispiele Hand in Hand gehen ließ, also eigentlich durch seine Gegenwart und Persön-

lichkeit erzog; so war auch seine Methode ganz er selbst und der reinste Ausfluß dieser Persönlichkeit. Ungezwungen und ohne künstliche Affektation lehrte er; aber weil sein Herz voll inniger Liebe zur Sache war, so traf er auch immer wieder die rechte Ausdrucksweise und die Herzen der Schüler. Dazu kam, daß er trotz seiner hohen, fast einzigen wissenschaftlichen Durchbildung es nie unterließ, sich auf jede seiner Lehrstunden gewissenhaft vorzubereiten und alsdann frei und ohne Hülfsmittel vorzutragen. Dieß Verfahren empfahl er allen den Schülern, welche sich ebenfalls dem Lehramte widmen wollten. Er beruhigte sich bei seinem Unterrichte nicht damit, daß ihn einzelne fähigere Schüler verstanden, sondern er ruhete nicht eher, bis unzweifelhaft war, daß auch die schwächsten seinen Vortrag gefaßt hatten. Bei schwierigen Stellen aus Dichtern und Philosophen verschaffte er sich oft dadurch über das Verständniß Gewißheit, daß er die einzelnen Stellen laut vorlesen ließ und vom Ausdrucke und Vortrage mit feinem Takte auf das Verständniß schloß. Dabei rügte er beharrlich jeden Fehler in der Aussprache und kämpfte mit Nachdruck gegen pöbelhaften, rauhen oder schreienden Vortrag, weil es nach seiner Meinung nicht genug zu beklagen sei, daß man nicht selten gerade bei den Gelehrten eine abstoßende Aussprache finde. Sehr gerne hatte es Victorin, wenn seine Schüler ihm selbst zutraulich offenbarten, was sie noch nicht von seinen Vorträgen verstanden hatten, oder wenn sie ihm ihre Zweifel und Bedenken darüber mittheilten. Alle Arbeiten der Zöglinge sah er aufmerksam durch, verbesserte sie genau und theilte dann Lob oder Tadel mit der gewissenhaftesten Abwägung aus. Poetische Versuche, wie sie damals häufig waren, tadelte und verwarf er nicht. Er war mit Cicero, seinem Lieblinge, der Meinung, daß sich beim Jünglinge Productivität zeigen müsse, und daß das spätere Alter und die Strenge der Wissenschaft schon abkühle. Aufmerksamkeit und zwar ganz ungetheilte, verlangte Victorin mit aller Strenge, und schloß oft schon aus der Körperhaltung auf den Mangel derselben; aber er versäumte auch nicht, mit äußerster Geduld zu wiederholen, das Gelernte systematisch zusammenzustellen, Fremdes an Bekanntes anzuknüpfen und da-

durch den Fleiß und Eifer auch wahrhaft fruchtbringend und lohnend zu machen. Er hatte es sehr gerne, wenn seine Schüler schöne, vollkommen verstandene Stellen aus Dichtern, Philosophen und Rednern, namentlich aus dem Virgil, Cicero und Horaz, so wie aus den griechischen Tragikern wörtlich memorirten, und nach seinem Rathe sollte der Abfassung jeder schriftlichen Arbeit, jedes Aufsatzes, erst die Lectüre einer ähnlichen Abhandlung aus den Musterschriftstellern vorausgehen. Gegen die lyrische Poesie hatte er das Bedenken, daß sie die Jugend verweichliche und zu krankhafter Reflexion und Selbstbespiegelung anreize, weshalb er denn auch die epischen Dichtungen als solche vorzog, die geeignet seien, durch erhabene Bilder der Vorzeit zur Nachahmnng anzuspornen.

Aber ich habe schon früher hervorgehoben, daß Victorin nicht bloß Lehrer, sondern auch Erzieher, und zwar mit ganzer Hingebung seines Herzens war. Daß er Großes als Lehrer leistete, daß z. B. nach der Schilderung des päpstlichen Legaten Ambros von Camaldoli, welcher die Anstalt 1435 besuchte, die Knaben Griechisch und Lateinisch mit bewundernswerther Fertigkeit und Eleganz übersetzten und sprachen, daß selbst die zehnjährige Fürstentochter Cäcilie das Griechische mit Leichtigkeit sprach und schrieb, — das Alles genügte Victorin nicht, ja es machte nicht einmal den Hauptinhalt seiner Bestrebungen aus. Der tugendhafte, sittenreine Mensch stand unserm Victorin stets höher als der Gelehrte. Darum wollte er nicht bloß lehren, sondern auch erziehen, und hiezu trieb und leitete ihn seine aufrichtige Frömmigkeit. Die Welt, sagt er selbst, bedarf vor allem solcher Menschen, bei denen die ewigen Grundsätze des Guten und Rechten felsenfest stehen, die dem Strome, der Millionen zur Sünde und Schande hinreißt, muthig widerstehen, die auch bei den schmerzlichsten Opfern, welche die Pflicht heischt, groß genug denken und handeln, um Nichts für verloren zu halten, so lange nur ihre Tugend bewahrt bleibt. Wären die Schulen von solcher Beschaffenheit, daß sie, indem sie den Geist bilden, die Sitten verschlimmern, so wünschte ich, daß sie alle zerstört und aufgehoben würden, weil das Uebel kleiner, wenn der Rechtschaffene

und Pflichtgetreue unwissend, als wenn der Gelehrte ein Bösewicht ist. Wahrlich, unschuldige Unwissenheit stiftet in der Welt weit nicht so großes Unheil, als der Mißbrauch der Philosophie und des Wissens. — Bei solchen Gesinnungen bedarf es kaum noch der Erwähnung, daß Victorin nicht bloß selbst von religiösem Geiste beseelt war, sondern auch in der Religion das wesentlichste Hülfsmittel und die sicherste Grundlage zur Erziehung erblickte. Darum schloß sich Victorin innig und aufrichtig an seine Kirche, und obwohl Laie, ertheilte er doch den Religionsunterricht selbst. Jeden Morgen eröffnete er das Tagewerk vor sämmtlichen Zöglingen mit frommem Gebete, und es war ergreifend, zu hören, wie er ganz Andacht in Blick, Gebärde und Stimme des Himmels Segen auf die Schüler, auf deren Eltern und Lehrer herabflehete und Gott bat, daß er sie alle erhalten wolle auf Seinen Wegen und in Keuschheit und Reinheit der Seelen und Leiber. Oft und regelmäßig besuchte er mit allen Zöglingen und in ihrer Mitte den öffentlichen Gottesdienst, und wirkte durch sein eigenes, ungeheucheltes Beispiel schon früh auf jene Würde und Anständigkeit der äußeren Haltung, durch welche auch die innere Erhebung des Herzens begünstiget wird. Darum galt Victorin, der noch in den Stunden der Ruhe und Einsamkeit sich gern mit Gebet und frommen Erwägungen beschäftigte und im Stillen selbst Gefängnisse und Krankenhäuser besuchte, schon bei seinen Lebzeiten für ein Muster wahrer Frömmigkeit und Tugend. Gern gab er von dem Seinen noch zur Unterstützung der Dürftigen, steuerte davon freudig zur Gründung von Gotteshäusern und milden Anstalten bei und legte aus eigenen Mitteln den Grundstein zu der später erst vollendeten Kirche zu St. Maria vom Carmel. Wie hoch der damalige Papst Eugen IV. ihn schätzte, beweis't, daß dieser ausnahmsweise dem Domherrn Jacob von Cassiano erlaubte, noch die weltliche Lehranstalt des Victorin zu besuchen und dabei sprach: „Gehe, mein Sohn, sehr gerne überlasse ich dich einem Manne, der Religion und Wissenschaft gleichmäßig ehrt und dessen Heiligkeit und Rechtschaffenheit mir sattsam bewährt ist.“ Als später Victorin dem Papste vorgestellt wurde, rief der letztere überrascht

aus: „Welch' großer Geist in so zartem Körper," und fügte, sich zu den Umstehenden wendend, hinzu: „Gestatteten es meine oberhirtliche Würde und mein Alter, so würde ich gerne und hochachtungsvoll vor diesem ehrwürdigen Manne aufstehen!" Aus einem Briefe Ludwig Gonzaga's an Papst Nikolaus V. ist, beiläufig gesagt, ersichtlich, daß jener Jacob a Cassiano nach dem Tode Victorins zum Prinzenerzieher gewählt wurde, und nachdem er dieß Amt drei Jahre verwaltet hatte, sich nach Rom begab. Hier übersetzte er die Werke des Archimedes und acht Bücher der Geschichten des Diodorus Siculus.

Nichts war Victorin unangenehmer und verhaßter, als Spöttereien und leichtfertige Reden über die Religion und deren Glaubenssätze, ja schon der leider so alltägliche leichtsinnige Gebrauch des göttlichen Namens konnte ihn empören. Ich erwähne hiebei eines interessanten Vorfalls. Karl Gonzaga, der fürstliche Zögling, spielte einst Angesichts mehrerer vornehmen Personen mit seinen Altersgenossen Ball, war aber dabei auffallend unglücklich. Er gerieth deshalb mehr und mehr in Hitze, und als ihm endlich wieder ein Hauptwurf mißlang, ließ er sich so hinreißen, daß er in einen gotteslästerlichen Fluch ausbrach. Erschüttert und zugleich erzürnt, sprang Victorin herzu, ergriff den Leichtsinnigen, sah ihn flammenden Blickes an und rief: „Wie, du wagst es, der Gottheit zu zürnen, welcher du Alles verdankst, was du bist und hast! Kannst du hiernach noch wagen, den Blick zu erheben, oder vor deinen Eltern zu erscheinen und mir ins Angesicht zu schauen! Des Daseins unwerth ist der Gotteslästerer!" — Diese, mit außergewöhnlicher Aufregung gesprochenen Worte verfehlten ihre Wirkung nicht. Erschüttert und mit heftigem Schluchzen warf sich der Prinz vor seinem Lehrer nieder und bat um Verzeihung. Gerührt von dieser Demuth und Reue des kaum noch so leidenschaftlichen Jünglings hob ihn Victorin zu sich empor, blickte mit Thränen im Auge gen Himmel und rief laut: „Ich danke dir, himmlischer Vater, daß du mich eines solchen Schülers gewürdiget hast!" — Liebe, Eintracht und Friede waren es, deren milden Geist er seinen Zöglingen und Mitlehrern täglich empfahl, als das sicherste Zeichen wahrer Reli-

giösität. Und welche Frucht dieß brachte, davon giebt Prendilaqua's Mittheilung ein schönes Zeugniß. Als dieser spätere Biograph Victorins nämlich einst beim Baden in einem See in die größte Lebensgefahr gerieth, sprang nicht etwa einer, sondern alle seine Mitschüler weiteifernd herzu und retteten ihn nicht ohne Gefahr fürs eigene Leben. Der Geist der Liebe und des Friedens wehete auch im Umgange Victorins mit seinen Gehülfen. Er schätzte und achtete sie alle, mochten sie nun die Elemente des Wissens oder die Wissenschaft lehren. Aber er konnte zürnen und in heilige Entrüstung gerathen, wenn sie durch unvorsichtige, von Leidenschaften eingegebene rauhe und rohe Worte das Zartgefühl und die Ehrfurcht beleidigten, welche man dem jugendlichen Geiste schuldig ist. Das „Wehe dem, der Eines dieser Kleinen ärgert!“ war ihm ein heiliges Wort, und es ist wohl am Orte, seine eigenen Aeußerungen darüber anzuführen. „Mancher Mensch,“ sagt er, „würde vielleicht nicht der Sünde verfallen ohne das Beispiel Anderer, welches die schlafenden Leidenschaften weckt. Möchte es dem Himmel gefallen, zu verhüten, daß so manche leidenschaftliche Eltern, Erzieher und Lehrer zum Verderben der Jugend den ersten Anstoß geben, nicht zwar durch Unmäßigkeit im Sinnengenusse, wohl aber durch eine Sprache und durch Ausdrücke, die nur allzusehr die Schenke oder Wachtstube verrathen. Wie oft bemerkt man nicht mit Schmerz, daß solche Vorgesetzte, wenn sie leichte Fehler Untergebener strafen, dieß mit Ausdrücken thun, die nur bei ungezogenen Leuten niedrer Sphären im Gebrauche sind und statt der Besserung und des Segens Unheil und Fluch stiften.“

Wenn Victorin mit solchen Ansichten unter allen Disciplinarmitteln die körperliche Züchtigung am unangemessensten fand, so kann uns dieß nicht befremden. So wenig er gegen deren Anwendung bei der häuslichen Erziehung gehabt zu haben scheint, so ernst sind die Worte, mit welchen er sich gegen ihre Einführung in Schulen ausspricht. Dennoch herrschte in Victorins Anstalten strengste Ordnung und pünktlicher Gehorsam, insbesondere deshalb, weil er in allen Dingen consequent war, und die Frucht der Strafe weniger in ihrer Härte und Größe, als

in ihrer Unfehlbarkeit erblickte. Neben der körperlichen Züchtigung verabscheute er auch das Knien als Strafe, weil dieses das äußere Zeichen demuthsvollster, andächtiger Hingabe an Gott herabsetze, den Lehrer aber als Pagoden erscheinen lasse, welchem der gedrückte Hindu seine furchterfüllte Sclavenhuldigung bringt. Victorin meinte überhaupt, daß es besser sei, Fehler zu verhüten, als sie zu bestrafen, weshalb er mit allen Mitlehrern fast immer allgegenwärtig war, und stets für ernste und nützliche, aber auch für angenehme Beschäftigung der Jugend sorgte. Unter allen jugendlichen Sünden verabscheute er die Lüge am meisten, er verzieh gern, oft mit Thränen der Rührung im Auge und mit herzlicher Umarmung, dem reuigen und offen bekennenden Sünder, nicht aber dem Lügner, welchem er auf längere Zeit auch die äußerlichen Beweise der Liebe und des Vertrauens entzog. Prendilaqua erzählt in dieser Hinsicht ein schönes Beispiel der Offenheit und Wahrheitsliebe. Alexander von Gonzaga war fieberkrank und vom heftigsten Durste gequält. Victorin hatte jedoch befohlen, daß er nur in seiner Gegenwart und mit seiner Erlaubniß trinken dürfe. Als einst der Lehrer nicht zugegen war, siegte der brennende Durst über das Gewissen; der Knabe bat und erhielt von der willigen Dienerschaft eine volle Flasche Wassers, welche er hastig ausleerte. Kaum geschehen, so trat auch die bitterste Reue ein, und obgleich ihn die Diener mit dem Versprechen der strengsten Verschwiegenheit zu beruhigen suchten, so konnte er sich doch nicht überwinden, seinen Lehrer zu täuschen. Als dieser kam, umschlang er ihn liebkosend und mit den Worten: „Meister, kannst du mir verzeihen, und wirst du es billigen, daß ich doch getrunken habe?" — Victorin erwiderte mit Lächeln: „Ich muß ja wohl, da ich Geschehenes nicht ändern kann."

Wenn es mir durch das Bisherige gelungen sein sollte, das Interesse für einen Mann zu erwecken, den man wohl als das Bild eines vorzüglichen Jugendlehrers betrachten darf, so sei es mir nunmehr noch vergönnt, einige flüchtige Blicke auf den Verlauf seines Lebens und auf seine äußeren Schicksale zu werfen, zugleich noch einige interessantere Züge beizufügen, welche dieses flüchtige Bild in bestimmteren Umrissen erscheinen lassen.

Victorin gehörte keineswegs zu den Menschen, bei welchen die Tugend gewissermaßen Temperamentssache ist, und welche mit einer angeborenen Ruhe und Leidenschaftslosigkeit den Verführungen des äußeren Lebens wenig ausgesetzt sind. Er kam nur durch Kampf zum Siege. Von Natur leicht aufbrausend und zum Jähzorne geneigt, war er nicht ohne starken Hang zu sinnlichen Freuden geboren. Noch in Padua, in der Zeit als sich sein mathematisches Talent entwickelte, unterlag er der letzteren Schwäche wenigstens in so weit, daß er mehrere erotische Verse schrieb, in denen er die Liebe und ihre Freuden pries. Wenn auch diese Gedichte in Ausdrücken abgefaßt sind, welche Sittlichkeit und Schamgefühl nicht im mindesten beleidigen, so zeigen sie doch eine rege, glühende Phantasie, und trugen dazu bei, Victorin bald über sich selbst und die ihm drohende Gefahr aufzuklären. Ja, er ging damals im ernstlichen Nachdenken über seinen Zustand so weit, daß er glaubte, nur in der Stille des Klosterlebens werde es ihm vollkommen gelingen, den mächtigen Reizen der Versuchung zu trotzen. Bald aber belehrte ihn weitere Prüfung und die Erfahrung, daß Mäßigkeit, Flucht vor aller Verweichlichung und stete Thätigkeit vereint mit eifrigem Gebete, die besten Waffen gegen die Sünde seien, und daß man diese Bundesgenossen auch außerhalb der Klostermauern haben könne. Victorin siegte glänzend. — Obgleich die Schüler seiner Anstalten früh aufstanden, so verließ der Lehrer doch sein Lager noch mehrere Stunden früher, und in diesen stillen, dem Gebete und der Betrachtung geweihten Morgenstunden fand er die Kraft zum Kampfe und Siege für den Lauf des Tages. Je größer seine Anstalt wurde, je mehr sich Schüler aus den entferntesten Gegenden, selbst aus Deutschland, zu seinen Füßen drängten, und je verbreiteter sein literarischer Briefwechsel mit den berühmtesten Männern des Jahrhunderts wurde, desto schwächer und schwächer wurden auch die Versuchungen, und Victorin erkämpfte durch die vollste, innigste Hingabe an seinen edlen Beruf ungeachtet der Reize und Verlockungen eines prachtvollen Hofes einen Sieg über sich selbst, den Niemand seiner Zeitgenossen, auch nicht seine Neider je zu bezweifeln oder anzutasten gewagt hätten. Er blieb

unbeweibt, und wenn ihn seine Freunde viel und oft ermahnten, sich zu vermählen und seinen Ruhm und seine Tugend auf Söhne und Töchter fortzupflanzen, dann pflegte er meistens auf die ihn umgebende Jugend hinzuweisen und mit sanft ablehnendem Ernste zu sagen: „Sehet da meine Söhne und Töchter!“ —

Ein liebenswürdiger Fehler Victorins war seine große Milde und Freigebigkeit gegen Arme. Da er, wie Sokrates, sich gern seine Schüler auswählte, ohne auf Stand und Vermögen zu sehen, so unterstützte er bisweilen in der neben seinem Prinzeninstitute bestehenden großen Erziehungsanstalt an sechzig bis siebenzig arme Schüler in allem, was Leib und Geist nur bedurften. Nicht minder erstreckte er seine Wohlthätigkeit auf verschämte Arme, denen er oft heimlich die Boten seiner Liebesgaben ins Haus schickte. Er ging darin so weit, daß er ungeachtet des ansehnlichen Einkommens, welches ihm sein fürstlicher Freund bewilliget hatte, fast immer in Geldverlegenheit war und sich oft genöthiget sah, seinen hohen Gönner um Vorschüsse und Anleihen zu bitten, welche ihm meistens gerne und sofort bewilliget wurden. Darf es uns wundern, wenn Victorin starb, wie er geboren worden, so arm, daß die Kosten seiner kirchlichen Todtenfeier aus der Staatskasse bestritten werden mußten.

Die großartige praktische Thätigkeit Victorins und seine Grundsätze litten es nicht, daß er sich in die damals häufigen literarischen Fehden und Klopffechtereien der Gelehrten einließ. Er meinte, daß man damit oft nur der Eitelkeit fröhne, die Heiligkeit der Wissenschaft entehre und das große Publikum belustige. Seine angestrengte praktische Wirksamkeit, vielleicht mehr noch seine Bescheidenheit, mögen auch Ursache sein, daß er sich als Schriftsteller weniger bekannt gemacht hat. Außer vielen Briefen, von denen die schätzbarsten erhalten worden, schrieb er auch noch ein Lob der Stadt Mantua und mehrere vortreffliche lateinische Gedichte, reinigte und verbesserte mit Guarino den Text der Geschichte des Plinius und vorhandene Handschriften des Livius.

Von der Stellung eines Erziehers fürstlicher Kinder schwang er sich durch seine Tugend und unerschütterliche Rechtlichkeit zum Fürstenfreunde empor. Gonzaga ehrte seinen Victorin hoch, fragte ihn oft um Rath und gestattete ihm einen Einfluß, der um so bemerkenswerther und erfreulicher ist, da er sich weniger auf politische Maßregeln und Verhältnisse, als auf das innerste Familien- und Herzensleben erstreckte. Ich kann in dieser Hinsicht zwei interessante Beispiele nicht unerwähnt lassen.

Ludwig Gonzaga, der älteste Sohn des Fürsten, war unwillig darüber, daß ihn sein Vater nie zum Kriegshandwerk zuzog, dagegen den jüngeren Bruder Karl an allen Waffenunternehmungen betheiligte. Da alles Bitten und Flehen vergeblich blieb, verließ der nach Ruhm dürstende Jüngling heimlich Mantua und begab sich zu dem Herzoge Philipp Maria Viskonti, welcher damals gegen die mächtige Republik Venedig kriegte. Leider war gerade diese Wahl die schlechteste, welche Ludwig treffen konnte, denn die Republik hatte seinen eigenen Vater zu ihrem Oberfeldherrn gewählt. Wenn nun auch der Sohn nicht im Entferntesten daran dachte, gegen seinen Vater zu streiten, sondern nur das Kriegshandwerk lernen wollte, und sich deshalb unter das Commando eines gewissen Piccinino stellte, der nicht gegen Venedig, sondern gegen die Romagna beordert war; so fühlte sich doch Fürst Gonzaga tief verletzt, erklärte den Sohn für einen Landesverräther, enterbte ihn, und ließ, damit noch nicht zufrieden, ihn durch ein Kriegsgericht zum Tode verurtheilen. Vergebens waren die Bitten der ersten Notabilitäten, vergebens selbst die Fürsprache des Papstes, und die reuevolle Bitte des Sohnes um Verzeihung, umsonst blieb auch das Flehen der tiefbetrübten Mutter Paula Malatesta. Da trat endlich Victorin kühn herzu. Auch seine ersten Sühneversuche mißlangen, aber er brachte immer und immer wieder neue Gründe und Ermahnungen, deckte dem Fürsten mit Unerschrockenheit die geheimsten Falten des eigenen Herzens auf, lehrte ihn sich selbst erkennen, deshalb aber auch Anderen, geschweige dem Sohne verzeihen, und brachte endlich im Jahre

1442 eine Versöhnung zu Stande, welche er als das glücklichste Ereigniß seines Lebens bezeichnet. Ludwig vergaß seinem Lehrer diese Liebe nie, und selbst als er später dem Vater in der Regierung nachgefolgt war, erhob er sich stets ehrfurchtsvoll vom Sitze, wenn Victorin zu ihm eintrat, und empfing und ehrte ihn wie einen Gebieter.

Beiläufig möge noch bemerkt sein, daß die Venetianer seit diesem Ereignisse dem Fürsten Gonzaga als Oberfeldherrn mißtrauten, daß dieser, darüber erzürnt und an seiner Ehre gekränkt, sein Commando niederlegte und sich endlich sogar mit dem frühern Feinde, dem Herzoge Philipp Maria Viskonti von Mailand zum Kriege gegen die Republik verband. Dieser Kampf, von welchem Victorin dringend abrieth, brachte Mantua an den Rand des Verderbens und stürzte Land und Fürsten in ungeheure Schulden. Die Republik gewann in Franz Sforza den glücklichsten Feldherrn, triumphirte über ihre Gegner und errang einen Frieden (1441), der namentlich Mantua auf's äußerste demüthigte und die Noth auf's höchste steigerte, welche damals Hunger und Pest über das Land brachten.

Meine Leser werden sich noch jener Cäcilia Gonzaga erinnern, von welcher erwähnt wurde, daß sie bereits im zehnten Lebensjahre durch ihre Kenntniß der alten Sprachen Bewunderung erregte. Dieses Mädchen hatte sich zu einer der gefeiertesten Schönheiten Italiens entwickelt und bezauberte sowohl durch Liebreiz, als durch feine Bildung alle Herzen. Was Wunder, wenn der Fürst in dieser Tochter eine Perle seines Hauses erblickte und sich der Hoffnung hingab, durch ihre Vermählung den Glanz der Familie zu erhöhen. Unter den Vielen, welche bald um die Hand der schönen Jungfrau warben, erfreute sich jedoch keiner irgend besonderer Huld oder Auszeichnung, und nur der Vater begünstigte von allen Freiern den Grafen von Urbino, Odo von Montefeltro. Cäcilie hatte jedoch von Jugend auf, wahrscheinlich durch die Einwirkung ihrer frommen Mutter Paula, und durch den Reiz der Wissenschaften bestimmt, eine mit zunehmendem Alter wachsende Neigung zum Klosterleben gefaßt und konnte sich zu keiner Heirath ent-

schließen. Lange hielt sie diese Neigung geheim und bekämpfte sie im Stillen; endlich aber, da ihre Lage durch häufiges Drängen des vom Vater begünstigten Grafen immer peinlicher wurde, eröffnete sie ihr Herz dem geliebten und verehrten Lehrer. Als Victorin sich nach vielen Vorstellungen und längerer ernster Prüfung endlich überzeugte, daß Cäciliens Entschluß nicht zu erschüttern sei, ermuthigte er sie zu dem entscheidenden, schweren Schritte, ihrem Vater Alles zu offenbaren. Das innere Familienleben des Hauses Gonzaga bot nun erschütternde Scenen dar. Der Fürst gebärdete sich wie ein Wüthender, um so mehr, da alle Geschenke, Liebkosungen und Versprechungen vergebens blieben; es kam sogar zu persönlichen Mißhandlungen der Tochter und Mutter. Er verstieß endlich beide von seinen Augen und erfüllte täglich den Palast mit den Ausbrüchen tobender Leidenschaft.

Abermals trat hier Victorin unerschrocken als Vermittler ein. Zunächst stellte er dem Fürsten vor, wie unväterlich und unedel es sei, der Tochter in einer so wichtigen Angelegenheit des eignen Herzens Gewalt anzuthun, und machte ihn darauf aufmerksam, daß dieser hohe Grad von Standhaftigkeit und Beharrlichkeit bei einem so zarten, sanften und stets gehorsamen Kinde wohl eine göttliche Fügung sein könne, gegen welche man nur mit äußerster Gefahr kämpfe. Er wies mit erschütternden Worten darauf hin, daß der Eigensinn und Hochmuth des Lebens oft gerade durch starre Verfolgung einmal vorgesetzter Pläne namenloses Unglück stifte, und daß der Fürst sich wahrscheinlich bitter täusche, wenn er glaube, mit jener heftig erstrebten Verbindung das Glück seiner Tochter zu gründen. Victorin brachte es durch wiederholte Bemühungen endlich dahin, daß der Heirathsvertrag aufgehoben wurde und eine Versöhnung statt fand, aber erst 1444 nach dem Tode des Vaters, jedoch mit dessen ausdrücklicher, vorhergegangener Erlaubniß trat Cäcilie in ein Kloster.

Wenn meine Leser etwa den verschmähten Liebhaber bedauern und nach dessen weiteren Schicksalen mitfühlend fragen sollten, so kann ich ihnen darauf antworten, daß er sich bald tröstete,

sich Ausschweifungen und Laster aller Art erlaubte, in Urbino Frauen und Mädchen entehrte und von den Bürgern der Stadt wegen seines Schandlebens 1444 am 22. Juli, also in demselben Jahre, wo Cäcilie den Schleier nahm, erschlagen wurde. Victorins Ahnung und Scharfsinn hatte ihn nicht getäuscht! —

Er sollte diese Katastrophe und seinen geliebten Fürsten nur um wenige Jahre überleben. Ein Jahr vor seinem Tode überfiel ihn zum ersten Male im ganzen Leben ein bösartiges Fieber. Er überwand es mit gesteigerter Mäßigkeit und Ruhe, und seine Freunde glaubten ihn vollkommen gerettet. Weil er aber nach kaum erlangter Genesung sich alsbald wieder der gewohnten, liebgewonnenen Thätigkeit ganz hingab, trat später ein Rückfall ein. Der Tod überraschte ihn, als er in einem Erbauungsbuche las. Ein heftiger, unerwarteter Hustenanfall machte seinem Leben plötzlich und ohne Schmerzen am 2. Februar 1446 ein Ende. Victorin erreichte ein Alter von 68 Jahren.

Er hatte ein anmuthiges Aeußere, war mittlerer Größe, zart und schlank gebaut. Sein Angesicht war mager, aber von frischer, reinlicher Farbe, das Auge tief und glühend, die Unterlippe etwas vortretend, die Stirne hoch, der ganze Ausdruck wohlwollend ernst. In allen Körperbewegungen war er zierlich und behende, seine schöne, melodische Stimme tönte frisch und hell, und selbst in den letzten Lebensjahren konnte er noch sechs Stunden lang, ohne Erschöpfung zu fühlen, unterrichten.

Victorin wurde, wie er es gewünscht hatte, an der Seite seiner geliebten, bis zum Tode gepflegten Mutter auf dem Kirchhofe der heiligen Geistkirche in Mantua in aller Stille in ein schlichtes Grab gebettet, doch begleiteten ihn alle Mitglieder des Hauses Gonzaga zur letzten Ruhestätte. Sein Tod erschütterte und betrübte ganz Italien. Damals vergaß man nicht so leicht, als jetzt, und wenn auch keine ruhmredige Journalartikel den Geschiedenen einsargten, er lebte desto länger in den Herzen fort. Pisanello, ein berühmter Maler und Zeitgenosse, malte ihn und prägte auch einige Medaillen zu seinem Andenken. Die Kehrseite der letzteren zeigt einen P e l i k a n, der sich die

Brust öffnet, um die Jungen mit seinem Blute zu nähren. Wahrlich, ein passendes Bild und Symbol für jeden Lehrer, der seinen Schülern das Beste gibt, was er hat, sein edelstes Streben und Denken, das passendste aber für unsern Victorin, der ja in einem seiner Briefe selbst sagt, „daß in der Liebe allein die Würde und Freude und das Göttliche der Lehrerwirksamkeit liege!“ —

VII.

Ueber die erste religiöse Bildung und das Verhältniß der biblischen Geschichte zu derselben.

Ueber die Nothwendigkeit der religiösen Bildung der Jugend noch Worte verlieren, wäre eben so unnütz als zeitraubend. Wer davon nicht überzeugt ist, der würde durch die kurze Beweisführung, welche mir etwa das vorgesteckte Thema erlauben möchte, doch nicht oder nur unvollkommen überzeugt werden, wer aber Christ und ein rechter Lehrer ist, der wird überhaupt keine Beweisführung erwarten, weil er das Leben in sich trägt, welches der Beweis selbst ist.

Der Lehrer, welcher dieses Leben in sich hat, wird auch die Verpflichtung der Schule erkennen, für die religiöse Ausbildung der Jugend mitzuwirken und diese nicht etwa bloß der Familie oder der Kirche überlassen wollen, er wird sich vielmehr in dem Maße selbst genug thun, in welchem es ihm gelingt, die Kinder religiös zu bilden und Kirche und Familie zu unterstützen oder zu ergänzen. Es ist ein heilloser Irrthum, ein Irrthum, der nur aus glaubensleeren Köpfen entspringen konnte, daß man der Jugend erst dann, wenn sie bald aufhöre Jugend zu sein, von Gott reden und die Wahrheiten der Religion mittheilen dürfe, und wenn nicht heilloser, doch thörichter ist die damit zusammenhängende Ansicht, daß das Kind für die religiösen Offenbarungen keinen Sinn habe. Wohl sind auch die höchsten Lebensfragen in der Weise, in welcher sie die kirchliche Offenbarung beantwortet, dem Kinde zugänglich, und tief senken sich die Lehren der Religion in ein Herz ein, welches das Bedürfniß der Anschmiegung an höhere Wesen und an eine feste Autorität in seiner Schwäche lebhaft empfindet, und dessen Glaubensfreudigkeit noch nicht durch die Einwirkungen

der Welt vergiftet ist. Was in und an der Kindheit versäumt worden, das läßt sich schwer oder niemals nachholen, was aber in der Kindheit den Herzen eingesenkt wurde, das hält fest in allen Lebenslagen bis zum Schnee des Alters. Je früher es der Familie, je früher es dem Lehrer gelingt, das Kind religiös auszubilden, desto größer der Segen, desto tiefer und unvertilgbarer das Fundament. Weißt du denn, ob dieses Kind zum Jünglinge oder zur Jungfrau heranreift, oder ob es schon früh von hinnen gerufen wird? Darfst und willst du deshalb seine religiöse Ausbildung weit hinausschieben! Deine Kinder sind Christenkinder, überall sehen sie kirchlich-christliches Leben, und auch für sie öffnen sich die Tempelhallen, auch ihnen begegnen die kirchlichen Feste. Könntest du es verantworten, wenn du ihnen erst spät, etwa an der Schwelle des Austritts aus deiner Schule, den Schlüssel zu den Erscheinungen des kirchlichen Lebens mitgeben wolltest? Und darf es endlich irgend einem Zweifel unterliegen, daß die frühzeitige religiöse Anregung und Befruchtung dir selbst wieder für's ganze Schulleben Früchte trägt und dir deine gesammte Wirksamkeit erleichtert?

Wenn nun die frühe religiöse Ausbildung der Kinder eine heilige Pflicht ist, so liegt die Frage nahe, in welcher Weise sie geschehen müsse, wenn sie das kindliche Herz ergreifen, seinem beschränkten Fassungsvermögen zugänglich, ihm lieb und werth und fruchtbringend sein soll. Diese Frage ist um so inhaltsschwerer, da durch eine verkehrte Methode der frühzeitigen religiösen Bildung nicht bloß Lauheit oder Kälte, sondern sogar ein Widerwille gegen das Heilige hervorgerufen werden kann, welcher durchs ganze Leben dauert. Wie manche Menschen würden wärmere Freunde des kirchlichen Lebens, aufrichtigere Anhänger ihrer Religion, überhaupt bessere Christen sein, wenn sie in ihrer zarten Jugend das unschätzbare Glück eines guten Religionsunterrichtes genossen hätten. Daß so manche nur Maulchristen sind, welche zwar mit ihren Lippen den Herrn verehren, aber ihm im Herzen keine Wohnung gemacht haben, woran liegt das anders, als an dem kalten, unverständlichen Religionsunterrichte, den sie in früher Jugend empfingen! Der

erste Religionsunterricht soll zunächst anschaulich sein, d. h. sich möglichst an das kindliche Leben und die Verhältnisse und Umgebungen anschließen, unter und in welchen das Kind lebt. Die religiösen Wahrheiten sollen in einer Form und Fassung mitgetheilt werden, daß sie dem Kinde in natürlichem Anschlusse an selbst Erlebtes, Angeschautes und Empfundenes 'erscheinen und zugleich seinem Verstande ebenso wie dem Herzen zugänglich werden. Um dieß an einigen Beispielen klarer zu machen, weisen wir darauf hin, daß das väterliche Verhältniß Gottes zu uns Menschen an das Verhältniß des Kindes zu seinen Eltern angeknüpft werden muß, daß die Allmacht Gottes erst durch den Gegensatz mit der beschränkten Macht des Menschen zum lebhafteren Bewußtsein kommt, und daß das Gebet zu Gott mit der vertrauensvollen Bitte verwandt ist, welche das Kind an Vater und Mutter richtet. Ebenso schließen sich Buße und Beichte an die natürliche Pflicht der Reue und der Besserung und an das beruhigende Gefühl an, welches schon das Kind empfindet, wenn es seinen Fehler den Eltern offen gesteht. Wer sich auf den Religionsunterricht gewissenhaft vorbereitet und eifrig darüber nachdenkt, der wird eine Menge solcher Anknüpfungspunkte finden, durch welche die Lehren selbst anschaulich und eindringlich werden.

Der Religionsunterricht für die Kleinen soll ferner unmittelbar sein und daher lediglich durch das lebendige Wort geschehen, gleichwie eine fromme Mutter ihr Kind zu unterweisen pflegt. Demgemäß darf vieles Vordociren und Auswendiglernen oder gar ein Unterricht durchs bloße Lesen der Religionswahrheiten aus Büchern nicht Platz greifen. Solch' ein vermittelter und allerdings bequemerer Unterricht ist der kindlichen Natur und den kindlichen Bedürfnissen ganz unangemessen, er widerspricht dem einfachen Entwickelungsgange des jugendlichen Geistes und wird zu einem Zwange, der das Herz nur erkältet und Widerwillen erzeugt.

Der erste Religionsunterricht beschäftige endlich die Einbildungskraft des Kindes, gebe ihm Beispiele zur Nachahmung und leite zur Anwendung auf's Leben hin. Dieser

Satz ist von unendlicher Wichtigkeit. Schon bei Kindern, ja bei diesen am meisten, ist die Phantasie außerordentlich thätig, sie faßt und verarbeitet alle Vorstellungen, und man darf kühn behaupten, daß alle Eindrücke erst durch sie Tiefe und Nachhaltigkeit erlangen. Noch jetzt sind uns Erwachsenen grade die Eindrücke und Erscheinungen am unvergeßlichsten, welche zugleich die Einbildungskraft erregten und dieser Nahrung gaben. Wie sehr eine solche Nahrung für Kinder ein dringendes Bedürfniß ist, zeigt ihr Hang zum Wunderbaren, ihr lebhaftes Verlangen nach Sagen und Wundergeschichten. Wenn es übrigens wahr ist, daß jedes wahrhaft religiöse Gemüth zugleich ein poetisches sei, wenn Religion und schöpferische Einbildungskraft immer Hand in Hand gegangen und die christliche Kunst erzeugt haben, so bedarf es keiner weiteren Ausführung, daß auch der Religionsunterricht nicht der mitwirkenden Phantasie entrathen kann. Es soll nur noch daran erinnert werden, daß die Religion selbst niemals lediglich eine Sache des kalten Verstandes sein darf, und daß sie überall, wo sie zum Handeln antrieb, sich mit dem Gemüthe und der Einbildungskraft verschwistert hat. Niemals soll sie ein todtes Wissen sein, und darum muß auch der Unterricht dahin wirken, daß der Jugend schon früh erhebende Beispiele der Nachahmung vorgeführt werden, welche das Herz erwärmen, die kindliche Einbildungskraft erfüllen und zur Selbstthätigkeit, also zur Nachahmung Stoff geben. Nur hiemit kann auch die Religion etwas Lebendiges, dem Kinde wirklich Befreundetes, und ein Theil seines innersten Wesens werden, nur dadurch wird das gesammte kirchliche Leben ihm ein wahres Umgangsleben. Darum soll aber auch jede Lehre, jede heilige Wahrheit, welche dem Kinde mitgetheilt wird, anwendbar sein, das heißt, es soll ihm gezeigt werden, daß dieselben auch schon an sein kleines Leben Forderungen stellen und ihm Pflichten auferlegen.

Alle diese Forderungen, welche wir an einen zweckmäßigen, wahrhaft eindringlichen und fruchtbaren Religionsunterricht der Kleinen stellen, lassen sich leicht und sicher erfüllen, wenn dieser Unterricht ein geschichtlicher ist und mithin durch die bib-

lischen Geschichten vermittelt wird. Schon der h. Augustinus und in neuerer Zeit der fromme Bischof Fenelon, haben mit vielen Andern nachdrücklich darauf hingewiesen, daß die erste religiöse Unterweisung historisch sein und mit der biblischen Geschichte beginnen und sich auf diese stützen müsse. Und in der That, wenn die weisesten und frömmsten Pädagogen aller Zeiten mit der Absicht zusammenkämen, Erzählungen aufzufinden und zu schreiben, welche den Kindern als erste religiöse Nahrung dienen sollten; so würden sie nicht im Stande sein, diesen biblischen Geschichten auch nur annähernd zweckmäßige, geschweige denn bessere an die Seite zu setzen. In und mit den biblischen Geschichten hat uns Gott selbst eine Reihe von Erzählungen und Thatsachen gegeben, welche durch den Reiz des Wunderbaren, durch ihre hohe Einfalt, durch das Gepräge heiligster Wahrheit fähig sind, das Alter wie die Jugend gleichmäßig anzuziehen und zu belehren. Und was sind diese Geschichten anders, als eine Erziehungsgeschichte der Menschen durch Gott zu Gott von der Kindheit der Völker bis hinauf zum reiferen Alter, was sind sie anders, als die Geschichte der Erlösung und der Stiftung unserer h. Kirche.

Eben deshalb, weil die biblischen Geschichten mit der Kindheit der Menschen (und Völker) beginnen und Gott alsbald als deren gütigen, aber auch heiligen und gerechten Vater zeigen, machen sie auch den Religionsunterricht anschaulich und erfüllen somit die erste Forderung, welche wir an ihn stellten. Wie Vieles aus diesen Geschichten erinnert, obgleich es der grauesten Vorzeit angehört, nicht bloß an unser, nein auch an das kindliche Leben; wie viele der mitgetheilten Züge greifen sowohl in unser als in das kindliche Herz, so daß wir sagen und bekennen müssen: Das sind wir mit unsern Wünschen, Begierden, Hoffnungen und Leidenschaften! Alle Sittenlehren und dogmatischen Wahrheiten finden außerdem in den biblischen Geschichten ihre anschauliche Grundlage und wachsen so zu sagen aus diesen heraus, weshalb schon Fenelon sagt, man sollte bei der Lehre von der Dreieinigkeit nicht unterlassen, die Geschichte von der Taufe Jesu im Jordan zu erzählen. Wie

ganz anders ein solcher, durch die biblische Geschichte anschaulich gemachter Religionsunterricht wirkt, als das bloße Vordociren, davon gibt uns der würdige Vater Overberg ein interessantes Beispiel aus seinem eigenen Schulmeisterleben. Noch als er Studiosus der Theologie war, etwa ums Jahr 1777, wurde er dringend gebeten, einigen Mädchen aus der Umgebung seines mütterlichen Hauses, welche wegen mangelhafter Kenntnisse nicht zur heiligen Communion zugelassen worden waren, Religionsunterricht zu ertheilen. Er ging ans Werk und lehrte, wie er selbst gelehrt worden war, d. h. er gab den Mädchen Fragen und Antworten aus dem Katechismus auf, um sie zu überhören und Erklärungen anzufügen. Aber die Kinder lernten Nichts, heute stümperten sie die Antworten dürftig zusammen, und morgen war Alles wieder verschwunden. Die Erklärungen faßten sie nun vollends nicht, und das alberne Zeug, was sie vorbrachten, verleidete dem jungen Lehrer die ganze Quälerei so, daß er beschloß, von seinem Versuche abzustehen. In der Stunde, welche er als die letzte ansah, fing er endlich aus Ueberdruß (oder sollte man nicht sagen: aus göttlicher Eingebung) an, etwas aus der biblischen Geschichte zu erzählen, und siehe, die trübseligen Gesichter der Kinder erhellten sich, gespannt hörten sie zu, gaben Rede und Antwort, fanden und begriffen die sich anknüpfenden Religionswahrheiten und waren plötzlich gelehrige Schülerinnen geworden. Overberg verfolgte diesen Fingerzeig mit so glänzendem Erfolge, daß die Kinder noch in demselben Herbste zur heiligen Communion zugelassen werden konnten. Da lernte ich einsehen, sagt er selbst, was beim Unterrichte nothwendig war.

Daß der erste Unterricht in der Religion durch die Grundlage der biblischen Geschichte zugleich ein unmittelbarer werden muß, und somit der anderen Forderung, welche oben gestellt worden, entspricht, bedarf nur noch weniger erläuternder Worte. Von Vordociren und trockenem Auswendiglernen ist nicht mehr die Rede. Die biblischen Geschichten treten als lebendige, anschauliche und interessante Thatsachen sogleich frisch an das Kind heran und werden als Thatsachen leicht von ihm

behalten. Weil aber die Religionswahrheiten sich an die Geschichten oder Thatsachen naturwüchsig anknüpfen, so werden sie nicht bloß leichter verstanden, sondern auch mit den Thatsachen und durch diese leichter behalten. Wie der Baum seine Blüthen treibt und mit diesen Eins ist und ein liebliches Bild gibt, so sprossen aus den Geschichten die religiösen Wahrheiten, und beide sind ein schönes Ganze. Die religiösen Wahrheiten treten nicht fremd und kalt an das kindliche Gemüth heran, sondern sie fallen ihm als nothwendiges Ergebniß aus den Thatsachen in die Hand, es findet sie sogar selbst. Sie sind ihm nicht docirend aufgedrungen, sondern es hat sie in der Geschichte selbst erlebt, und darin gerade liegt das Unmittelbare des Unterrichtes. Aber es muß die Unmittelbarkeit auch noch darin erblickt werden, daß diese Art des Unterrichtes den Lehrer nöthigt, auf die natürlichste Weise an das Kind heranzutreten und es zu unterrichten, nicht etwa durch das Medium des Katechismus, sondern gleich der Mutter, durch das eigene lebendige Wort, durch die mütterliche natürliche Form des Erzählens. Doch davon wird später noch ausführlicher die Rede sein!

Daß endlich der auf die biblische Geschichte gegründete erste Religionsunterricht die Einbildungskraft beschäftigt und dem Kinde Gelegenheit zur Nachahmung und Anwendung gibt, liegt im Wesen der biblischen Erzählungen selbst. Das ferne Land, in welchem sich die Thatsachen zugetragen haben, das Klima und die Produkte dieses Himmelstriches, der unmittelbare übernatürliche Verkehr Gottes mit den Menschen, das Herüberragen der Geisterwelt in's Irdische, der Dienst der Engel, endlich die Kriegsthaten und Wunder, müssen mächtig und nachhaltig auf die Einbildungskraft der Kinder wirken und alle religiösen Wahrheiten, welche sich mit dieser Einwirkung paaren und von derselben getragen werden, unauslöschlich machen. Und wie vielfach bietet sich Gelegenheit zur Nachahmung und zur Anwendung auf's kindliche Leben, grade weil die ersten biblischen Thatsachen zugleich aus der Kindheit der Völker entnommen sind. Dazu treten Erzählungen, welche unmittelbar das Jugendleben selbst angehen, wie die Geschichten von Kain und Abel, Esau und

Jakob, von Joseph, von Samuel, den Söhnen des Heli, von der Ruth, von Tobias, von Daniel &c. und endlich vom zwölfjährigen Jesus. Die Erzählungen des neuen Testamentes geben Anlaß zur Erklärung des kirchlichen Lebens und zur Anwendung auf die kirchliche Festreihe. Ohne solche Anwendungen, ohne die daran gereihete Aufforderung zur Nachahmung bleiben die religiösen Wahrheiten dem kindlichen Gemüthe fremd, es sieht sie als Etwas an, was noch fern von ihm und außer ihm liegt, und widmet ihnen daher auch keineswegs die Theilnahme, welche es ihnen sonst gern und mit kindlicher Hingebung schenken würde.

Wenn wir nun erkannt haben, daß und warum der biblische Geschichtsunterricht die Grundlage des ersten Religionsunterrichtes sein muß, so erledigt sich dadurch auch die Frage, wann mit ihm zu beginnen sein wird. Sie ist auch schon durch das Wesen der biblischen Geschichten selbst erledigt worden. Es ist ein in seinen Folgen höchst verderblicher, mehr auf Trägheit als Ueberzeugung und Nachdenken gestützter Irrthum, wenn immer noch einzelne Lehrer glauben, dieser geschichtliche Religionsunterricht dürfe erst dann beginnen, wenn die Kinder lesen, mithin aus der biblischen Geschichte sich selbst die Geschichten herauslesen können. Gott hat wahrlich die religiöse Bildung nicht von der Lesefertigkeit abhängig gemacht, und Jesus Christus ließ schon die Kleinen zu sich kommen, damit er sie segne! Wie weit dürfte durch einen solchen Irrthum die erste religiöse Gemüthsbildung bei schwachen oder durch Armuth und Schulversäumnisse verhinderten Kindern &c. hinausgeschoben werden, und wie unverantwortlich würde damit die Macht der ersten Eindrücke und das kindliche Glaubensbedürfniß vernachlässiget! Der biblische Geschichtsunterricht ist es, welcher das Kind sofort beim Eintritte in die Schule empfangen und ihm den Lehrer und dessen Unterweisung lieb machen muß. Freilich setzt dieß voraus, daß der Lehrer sich gut vorbereitet und nicht etwa vorliest (denn da fehlte wieder die Unmittelbarkeit), sondern lebendig und gut zu erzählen versteht. Schade nur, daß diese schöne Kunst von so wenig Lehrern geübt und fast ganz verlernt wird, eben weil sie glauben, daß ihnen die eingeführte biblische Geschichte das

Privilegium gebe, vorzulesen und daraus, als aus einem Lesebuche, immer nur lesen zu lassen. Wer die Kinder nur einigermaßen und nicht seit gestern kennt, der wird es wissen, daß eine vorgelesene Geschichte nicht halb so tiefen Eindruck macht, wie eine lebendig erzählte, und wird begreifen, daß Geschichten hören ein natürliches, Geschichten lesen aber ein angekünsteltes Bedürfniß für die zarte Jugend von 6 bis 10 Jahren ist, welches man billig den überfeinerten Stadtkindern überlassen sollte.

Wenn wir von der Nothwendigkeit einer kindlichfreien Mittheilung gesprochen haben, so kann gefragt werden, worin deren Wesen bestehe und ob namentlich die Geschichten rein mit den Worten der heiligen Schrift oder mit der Jugend verständlicheren, dem Volkstone angemessenеren Worten, mit belebenden, ausmalenden und erweiternden Zusätzen erzählt werden dürfen. Vater Overberg, auf den wir hier gerne zurückgehen, und von dessen Meisterschaft wir demüthig lernen mögen, entscheidet diese Frage, indem er sagt, daß auch von ihm mehrfach der Versuch gemacht worden, ob es rathsamer sei, die biblische Geschichte so viel möglich mit den eigenen Worten der Schrift vorzutragen, oder sie durch Umarbeitung mehr zu profaniren; daß er aber gewöhnlich weit größere Aufmerksamkeit bei den Kindern gefunden habe, wenn er die Worte der Bibel selbst beibehalten, und was nöthig geschienen, zugefügt habe. Letzterer Zusatz ist wohl zu beachten, weil in ihm gerade die Forderung kindlicher Mittheilung enthalten ist. Wie es mit dieser Zufügung des Nöthigen gemeint war, sehen wir noch klarer aus dem, was ein Verwandter und Biograph Overberg's, Joseph Reinermann, über dessen Methode in der biblischen Geschichte erzählt. Wir theilen diesen Bericht um so lieber ausführlich mit, da er den Lehrern ein lebendiges Beispiel ist und viel zu denken gibt. Reinermann sagt: Die biblischen Geschichten aus ihrem Zusammenhange genommen wußte Overberg durch Ton, Miene und Geberden so zu veranschaulichen, daß man glaubte, die Handlung geschehe vor den Augen. Ueberdieß malte er den Gegenstand durch Hinzufügung der Umstände, die sich dabei vernünftiger Weise konnten eingestellt haben, noch mehr aus, ob-

gleich die Bibel schon schlicht und schön die Begebenheiten darstellt. Er versetzte gleichsam, indem er Phantasie und Gefühl zugleich mit in Anspruch nahm, in die Wirklichkeit. Vierzehn Tage vor seinem Tode*) war ich in der Normalschule zugegen, und er sprach, wiewohl er schon sehr entkräftet war, doch noch mit einer Lebendigkeit, wie sie nur durch seinen Eifer und seine Liebe zur guten Sache hervorgebracht werden konnte. Er unterwies die Schulamtspräparanden durch seinen eigenen Vortrag, in welcher Art sie den Kindern die Lehre über das demüthige und feste Vertrauen zu Gott beim Gebete anschaulich und faßlich machen könnten, und wählte, um aus der Bibel zu zeigen, daß ein solches Vertrauen nicht unbelohnt bleibe, die bekannte Geschichte vom Gichtbrüchigen, der durch das Dach des Hauses zu den Füßen des Herrn herabgelassen und wegen seines Vertrauens geheilt wurde (Mark. 2, 1—12 u. Luk. 5, 17—26). — Der Unterricht galt kleineren Kindern. Er trug die Geschichte etwa in folgender Weise vor, wobei noch zu bemerken ist, daß er bei den verschiedenen Personen auch die Stimme veränderte, und daß die Präparanden im Namen der Kinder antworteten. — In einer Stadt, Kinder, welche Kapharnaum hieß, war ein Mann, der krank lag an der Gicht. Die Gicht ist eine Krankheit, die große Schmerzen verursacht, bald in den Händen, bald in den Füßen, die oft davon dick anschwellen, bald im Rücken und im Kopfe, bald in allen Gliedern zugleich. Habt ihr wohl schon von einem gehört, oder kennt ihr Jemand, der daran leidet? Je nachdem die Antwort war, fuhr er fort: Dieser Mann konnte auch nicht gehen noch stehen, mußte immer im Bette liegen; war das nicht traurig, Kinder? Sollte er wohl nicht gewünscht haben, von dieser Krankheit befreit zu werden? Ja, ganz gewiß, Gicht aber läßt sich durch die Aerzte nicht gut heilen. Dieser arme Mann hörte nun einst, — es wird's ihm ein Freund erzählt haben, — daß der Heiland die Kranken, welche zu ihm gebracht worden waren, alle wieder ge-

*) Overberg starb am 9. November 1826; am 7. November schloß er den Normalcursus mit den Worten: Nun laßt uns Alles dem lieben Gott anvertrauen!

sund gemacht habe; was glaubt ihr, daß er nun wünschte? — Gewiß, er möchte doch auch zu dem Heilande kommen können. Aber das ging nun nicht gut; unser Heiland war nicht mehr in dem Orte, und ihm nachgehen konnte er nicht, zudem wußten die Leute auch nicht immer, wo er sich aufhielt, denn er reiste ja umher, Allen das Evangelium zu verkünden. Was sollte der Arme nun wohl wünschen? Recht! ach wird er gesagt haben, käme doch dieser gute Mann wieder hieher, er würde wohl auch mich wieder gesund machen! Und was geschah? Unser Heiland kam wirklich nach diesem Orte zurück und kehrte da in ein Haus ein und lehrte. Das hatten nun des Kranken gute Freunde gehört, und sie kamen gewiß zu ihm und erzählten, daß der Mann, der die Wunder thue, in dem und dem Hause sei. Wie wird sich da der Kranke gefreut haben! Ach, wird er sicher gesagt haben, wäre ich doch bei ihm! Könnte ich doch zu ihm kommen! Die Freunde, welche gute Menschen waren, sagten: Das wollen wir schon machen. Wie sollten wir das, entgegnete der Kranke, ich kann ja nicht gehen? Wir wollen dich dahin tragen, sagten die Leute. Ach, wenn ihr das wolltet; aber ich bin gewiß zu schwer! Wir sind stark, erwiederten sie, und machten schon Anstalten, daß sie ihn tragen konnten. Sie nahmen vielleicht eine Trage (Leiter), legten ein dickes Bett darüber, damit er weich liege, und den Kranken darauf. Nun trugen ihn vier Mann hin. Als sie bei dem Hause ankamen, worin der Heiland war, da, Kinder, hättet ihr die Menschen sehen sollen! Das Haus war gedrängt voll, und draußen standen noch sehr viele, die gar nicht hinein kommen konnten. Der Eine bemühete sich noch mehr, den Heiland zu sehen, als der Andere. Die Männer mit dem Kranken wollten nun gerne durch die Leute hindurch gehen; aber das war unmöglich, man wollte ihnen keinen Platz machen. Da jammerte der Kranke, daß er nicht zu dem Heilande kommen konnte und war bange, daß er wieder weggehen möchte, ohne ihn gesund zu machen. Der eine von den Freunden tröstete ihn, er solle nur ruhig sein, er wolle einmal zusehen, ob er sich durchdrängen und es dem Herrn sagen könne, daß ein Kranker da sei, oder ob er ihm zuwinken könne.

Sie setzten nun wahrscheinlich den Kranken erst nieder. Aber die Leute drängten den Mann zurück, sie wollten sich nicht stören lassen und waren alle zu begierig auf die Worte des Heilandes. Nun ward der Kranke noch trauriger und jammerte noch mehr; der Freund aber hatte sich gemerkt, wo der Heiland ungefähr stand, und sagte: Wie, wenn wir dich oben durch das Dach lassen könnten, grade vor ihn nieder! Ach, wenn das doch ginge, sprach der Kranke, wenn ihr mir den Gefallen thun wolltet! Es stand schon eine Leiter oder Treppe da, ob sie Stricke mitgebracht hatten oder da fanden, weiß ich nicht; kurz, sie trugen leise den Kranken oben auf das Dach. Darauf hoben sie die Ziegel oder Pfannen ab, machten ein Loch hinein, und ließen nun den Kranken mit dem Bette an Stricken hinunter. Als die Leute, welche dem Heilande zuhörten, merkten, daß oben sich etwas bewege, blickten sie auf, und einige mochten wohl murren wegen der Störung. Unser Heiland wußte aber, was das bedeuten sollte. Er schwieg still, und so ließen sie den Kranken mitten unter die Menschen grade vor Jesus mit dem Bette hernieder. Jesus aber, der ihren Glauben sah, sprach zu dem Gichtbrüchigen: Mein Sohn, deine Sünden sind dir vergeben! Der Heiland hatte etwas Besonderes vor, darum sagte er nicht gleich: Ich will, daß du gesund seiest, gehe hin. Der Kranke blieb noch still liegen, und erwartete vertrauensvoll, was der Herr weiter thun werde. Da saßen aber einige Menschen nahebei, die sich gelehrt dünkten, es waren Pharisäer und Schriftgelehrte, die waren Feinde des Heilandes, weil ihn die Menschen so liebten. Sie lauerten auf, ob sie etwas Schlechtes von ihm erfahren könnten, vermochten aber nichts zu finden. Als die nun hörten, daß der Heiland sagte: Mensch, dir sind deine Sünden vergeben, dachten sie in ihrem Herzen und sprachen leise: Wer ist der, daß er Gotteslästerungen redet? Wer kann Sünden vergeben, als Gott allein? Sie hatten Recht, aber sie wollten den Heiland nicht für Gott anerkennen, und darin fehlten sie. Da aber Jesus ihre Gedanken merkte, antwortete er und sprach zu ihnen: Was denket ihr in euren Herzen? Was ist leichter zu sagen: Dir sind deine Sünden vergeben, oder: Stehe auf, nimm dein Bett

und wandele? Damit ihr aber wisset, daß des Menschensohn (der Heiland) die Macht habe, auf Erden die Sünden zu vergeben, so sage ich dir (hier sprach er zu dem Gichtbrüchigen): Stehe auf, nimm dein Bett und gehe in dein Haus! Da sprang der Kranke sofort auf, schlug das Bett auf seine Schultern (Overberg that dabei mit den Händen, als wenn er es darauf schlüge) und ging froh in sein Haus. Die Leute machten ihm nun gerne Platz. — Seht Kinder, so ist es Gott angenehm, wenn wir mit festem Vertrauen uns zu ihm wenden. Hätte der Kranke nicht so fest auf den Heiland vertraut, würde er dann wohl die beiden großen Wohlthaten von ihm erhalten haben, Verzeihung seiner Sünden und Gesundheit? Es scheint, als wenn dieser Mann die Krankheit erhalten hatte in Folge seiner Sünden, und deswegen sprach ihn der Herr auch zuerst von seinen Sünden los.

So weit die Erinnerungen Reinermann's, denen er nur noch zusetzt, daß er glaube, Wahrheiten, die auf solchem Wege mitgetheilt würden, blieben in Erinnerung bis zum letzten Hauche des Lebens. Gewiß geben wir ihm hierin Recht. Man schlage nur manche weit verbreitete biblische Geschichte auf, trage das Factum so vor, wie sie es mittheilt, und erzähle alsdann dasselbe in Overberg's Weise, um sofort die größere Gespanntheit, den tieferen Eindruck wahrzunehmen. Schumacher läßt z. B., einseitig sich nur auf das Evangelium des heil. Matthäus beschränkend, jeden interessanten Nebenumstand weg, namentlich das Herablassen des Kranken durch's Dach; seine Darstellung ist weder kindlich noch das Gemüth und die Einbildungskraft anregend. Dagegen bemerken wir, daß alle Zusätze und Erklärungen, die sich Overberg im pädagogischen Interesse erlaubt, natürlich und ungezwungen sind, durchaus keine falsche Phantasieen enthalten und nur dazu dienen, das Factum klar und lebendig, mithin eindringlicher zu machen. Wo die Geschichte ihren heiligen Gipfelpunkt erreicht, da hält er an sich und redet wesentlich die Sprache der Schrift. Freilich setzt ein solcher Vortrag ein Herz für die heilige Sache und Leben und frische Vorbereitung voraus; aber leider sind manche Lehrer eben durch das Buch so bequem ge-

worden, daß sie immer nur mechanisch lesen lassen und nicht blos das Erzählen — nein, auch die biblischen Geschichten selbst verlernt haben. Daraus erklärt sich's denn auch, daß Manche nur mit dem Buche in der Hand abfragen können.

Wenn nun eine solche Art der Mittheilung, wie die obige, tieferen Eindruck auf das kindliche Herz macht, und wenn dieß nicht bezweifelt werden kann; so ist es ebenso gewiß, daß die mitgetheilten Erzählungen auch fester im Gedächtnisse haften und ohne forcirtes Auswendiglernen behalten werden, besonders wenn das Abfragen und die Wiederholung nicht versäumt und die Kinder angehalten werden, das Gelernte frei wieder zu erzählen. Es ist ein folgenschwerer und praktischen Schulmännern kaum zu verzeihender Irrthum, wenn man überhaupt des Glaubens lebt, die Kinder würden durch's Lesen der biblischen Geschichten diese auch lernen. Man weiß ja, wie Kinder lesen, und daß ein Lesen mit Verstand auch gelernt und geübt werden muß, insbesondere, wenn die schwere Form der Darstellung das Verständniß erschwert und die Kinder noch mit der mechanischen Fertigkeit zu kämpfen haben. Da hilft man sich denn kurzweg über alle Schwierigkeiten, indem man den Kindern aufgibt, die Geschichten auswendig zu lernen. Dieß gelingt denn auch bei Manchen, freilich mit vielem Seufzen, allein wir behaupten trotz dem, daß, seit die Kleinen die Geschichten lesen und streng memoriren, deren eigentlicher Duft, ihre tiefere Einwirkung auf's Gemüth rein verloren gegangen ist. Die fromme Rührung, welche Thränen in's Auge lockte, die Begeisterung und der Nachahmungseifer sind weit seltener geworden.

Die Tiefe des Eindruckes, welchen gut mitgetheilte biblische Geschichten machen, kann noch durch Vorzeigung einschlagender bildlicher Darstellung wesentlich verstärkt werden, und es läßt sich gegen den Gebrauch eines solchen Mittels durchaus nichts einwenden, da derselbe ganz kirchlich ist. Aber wir würden nicht rathen, das Bild gleichzeitig mit der mündlichen Erzählung zu zeigen und die letztere an dasselbe anzuknüpfen, weil wir fürchten müßten, das Kind durch die Vielheit der Eindrücke zu zerstreuen und gegen die Einwirkung der mündlichen Mittheilung

gleichgültiger zu machen. Wir würden es vorziehen, erst nach der mündlichen Erzählung das Bild als den Belag und das sichtbare Zeichen mitzutheilen und an dasselbe etwa die Wiederholung zu knüpfen. Das Kind genießt dann in der Erinnerung die ganze Freude des ersten Eindruckes noch einmal. Ebenso verhält es sich mit dem Lesen der biblischen Geschichten. Wir sind keineswegs gesonnen, den Leitfaden oder das Handbuch der biblischen Geschichte aus den Schulen zu verbannen oder das Lesen darin für durchaus unzweckmäßig zu erklären. Wir wünschen nur, daß der biblische Geschichtsunterricht nicht allein im Lesen bestehe oder gar hinausgeschoben werde, bis die Kinder lesen können, wir wünschen im Interesse der kindlichen Entwickelung und des tieferen Eindruckes, daß der Lehrer erst erzähle, abfrage und dabei erkläre und anwende, und daß er sodann Lesen und durch das Lesen wiederholen läßt. Wie das Bild, wenn es nach der mündlichen Erzählung gezeigt wird, den Eindruck nochmals erneuert und verstärkt, so soll auch das Lesen der vom Lehrer gehörten Erzählung nur die Thatsachen nochmals kurz zusammenfassen, bestätigen und fester einprägen.

Der Lehrer hat bei der Vorbereitung auf die mündliche Erzählung biblischer Geschichten nicht blos die treue Mittheilung der Thatsachen im Auge zu behalten, sondern auch stets die Frage an sich zu richten: Warum und wozu willst und sollst du deinen Kindern jede einzelne dieser Geschichten erzählen? Sollen etwa meine Erzählungen bloß zur vergänglichen Unterhaltung der Jugend nützen und bloß dem Gedächtnisse einverleibt werden, oder sollen sie höheren Zwecken dienen? Gewiß das letztere, und so muß auch die Vorbereitung zugleich in reiflichem Nachdenken darüber bestehen, welche Glaubens- und Sittenlehren sich an die biblischen Geschichten anknüpfen, sich aus ihnen herleiten und durch sie veranschaulichen lassen.

Lehrer, welche diese Seite der Vorbereitung sorgfältig in's Auge fassen und demgemäß die biblische Geschichte auch mit dem Katechismus in Verbindung bringen, werden über die Fülle der Anschauungen staunen, welche sich aus den Thatsachen der Geschichte für den gesammten Religionsunterricht ergibt und zugleich

an eigener Einsicht wie an Liebe zur Sache wesentlich zunehmen. Nur das Uebermaß der Nutzanwendungen ist zu vermeiden, ebenso wie eine allzubreite und weite Behandlung des Einzelnen. Nicht müssen wir aus einer Erzählung Alles schöpfen, mit einer Alles veranschaulichen wollen, sondern nur immer den Kernpunkt herausheben, um dessentwillen eigentlich die Erzählung geschrieben zu sein scheint und der, weil er ihr innerstes Leben enthält, auch ohne irgend welche Mühen und Spitzfindigkeiten in die Hand fällt. Das breite und verwässernde Moralisiren ist endlich um so weniger zu entschuldigen, da die Thatsachen sprechen und der kurzen Hinweisung und Erklärung Deutlichkeit und Kraft verleihen. Es ist ein großer Fehler, wenn der Lehrer nach beendigter Erzählung mit einem „Seht liebe Kinder" eine langweilige Moralpredigt einleitet, und es ist zehn gegen eins zu wetten, daß von zehn Kindern nur Eines solchen Predigten Aufmerksamkeit widmen würde. Am besten dürfte es sich überhaupt empfehlen, nicht bloß bei der Hinweisung oder Entwickelung der Glaubens- und Sittenlehre möglichst kurz zu sein, sondern auch diese nur in selteneren Fällen an's Ende der Erzählung anzufügen und mehr in die Geschichte da einzuverweben, wo das Factum unmittelbar darauf hinweist. Es wird endlich der Lehrer auch für jede Abtheilung und Altersstufe eine Auswahl von Geschichten treffen müssen, so daß jede Stufe einen Kreis von Erzählungen zugewiesen erhält, wie er ihrem Bedürfnisse und Fassungsvermögen entspricht. Die folgende Stufe muß mit ihrer Auswahl immer die frühere ergänzen und erweitern, so daß endlich die verschiedenen Stufen concentrischen Kreisen gleichen, von denen der letzte alles frühere einschließt und das Ganze vollendet. Es dürfte eine sehr passende Aufgabe für Lehrerconferenzen sein, solche Kreise durch eingehende Berathungen festzustecken.

Bei der Wichtigkeit, welche wir der biblischen Geschichte für die erste religiöse Anregung, sowie für den gesammten Religionsunterricht überhaupt eingeräumt haben, versteht es sich ganz von selbst, daß für diesen Unterricht auch eine hinreichende Anzahl von Stunden auf den Lektionsplan gesetzt werden müssen. Zwei Religionsstunden, wie wir sie noch häufig auf den Lektionsplänen

unserer Elementarschulen finden, können überhaupt unmöglich dem Bedürfnisse eines gründlicheren Religionsunterrichtes entsprechen, wenn sie aber zugleich noch den biblischen Geschichtsunterricht in sich fassen sollten, so würden sie als vollkommen unzureichend erkannt werden müssen. Wir halten überhaupt dafür, daß in jeder Volksschule neben den eigentlichen Religionsstunden wöchentlich noch mindestens zwei biblische Geschichtsstunden in den Lektionsplan aufzunehmen sind, daß also zum allerwenigsten wöchentlich vier Stunden der religiösen Unterweisung gewidmet werden müssen. In den meisten Fällen, namentlich da, wo Filialorte sind, wird der Pfarrer nicht im Stande sein, diese Stundenzahl in den Schulen zu übernehmen und pünktlich abzuhalten; allein dieß kann kein Grund gegen unsere Forderung sein, weil der biblische Geschichtsunterricht auch dem Lehrer anvertraut werden darf. Ja wir wünschen es sogar, diesen Unterricht hauptsächlich in den Händen der Lehrer zu sehen, weil diesen dadurch ebenfalls eine directe Betheiligung an der religiösen Ausbildung der Jugend verbleibt und es dem wackeren, seinen Beruf und seine Kirche aufrichtig ehrenden Lehrer nur schmerzhaft sein muß, sich davon ganz ausgeschlossen zu sehen. Manche Lehrer würden gerade durch Betheiligung am Religionsunterrichte und insbesondere durch Uebertragung besonderer Stunden für den biblischen Geschichtsunterricht vor der verderblichen Meinung behütet, daß ihre Hauptaufgabe eben nur der Unterricht im Lesen, Rechnen und Schreiben sei, und daß sie selbst nur weltliche Beamte wären. Es würde durch die Theilnahme an der religiösen Jugendbildung auch ihr kirchliches Bewußtsein mehr bewahrt und genährt werden.

Mögen diese Andeutungen genügen, um die Aufmerksamkeit der Schulaufseher und Lehrer mehr und mehr einem der wichtigsten Gegenstände des Unterrichtes und der Erziehung zuzuwenden. Wer sich noch weiter über diese hier in Anregung gebrachten Fragen belehren will, dem empfehle ich schließlich noch meine Aphorismen §. 69 u. §. 70, sowie meine Volksschulkunde §. 60, 57 und folgende nachzulesen.

Das erhöhete, lebendige Bewußtsein, welches jetzt in der

Kirche so frische, herrliche Blüthen treibt und ein Leben hervorgerufen hat, was zu den schönsten Hoffnungen berechtiget, dieses Bewußtsein muß auch die fernsten Aeste und Zweige des Baumes durchdringen, wenn es rechte, wahrhaft nachhaltige Frucht bringen soll. Möge denn dieses bewußtvolle Leben zunächst auch in der Jugend pulsiren, und mögen wir durch unseren Unterricht und unsere Schulen freudig und unermüdet dazu beitragen!

VIII.

Symbolischer Unterricht.

In meiner „Volksschulkunde" 3. Aufl.*), §. 72, Seite 187, wird des symbolischen Unterrichtes empfehlend gedacht. Was dort gesagt wird, gibt das Wesen desselben bestimmt und kurz an, läßt aber eben wegen dieser Kürze noch einiges zu fragen und zu denken übrig. Gewiß wird das Wenige, was mitgetheilt wurde, die Lehrer schon überzeugen, daß der symbolische Unterricht wesentlich auch ein geistiger Anschauungsunterricht ist, und daß es sich um eine Methode handelt, die Geist und Herz der Kinder gleichmäßig beansprucht. Aber nicht Jedem ist es gegeben, jene kurzen Andeutungen in ihrer Tragweite zu übersehen, nachdenklich weiter zu verfolgen und mehr in ihre Einzelnheiten zu zerlegen; nicht Jeder hat einen Lehrer oder Freund, der ihm hiebei rathend oder helfend zur Seite steht, und daher dürfte es Manchen nicht unangenehm sein, wenn ich hier noch Einiges über die symbolische Lehrweise schmucklos und einfach mittheile.

Daß es sich auch bei dieser Lehrweise, wie bei jeder anderen, darum handelt, daß der Schüler Etwas richtig erfasse und erkenne, leuchtet wohl Jedem ein. Jede Erkenntniß kann aber auf zweifache Weise erworben werden, nämlich unvermittelt durch Anschauung des Gegenstandes selbst, oder durch Hülfe von Zeichen und Bildern. Von einer Feuersbrunst, einer Wasserfluth, einer ausländischen Blume, einer bestimmten Handwerkerthätigkeit kann ich mir selbst oder dem Kinde durch Anschauung unmittelbare Erkenntniß verschaffen, und es leuchtet ein, daß die meisten unserer Erkenntnisse uns auf diesem unmittelbaren Wege geworden sind. — Nicht immer ist aber diese unmittelbare Erkenntniß möglich. Ich bin z. B. als Lehrer nicht in der Lage,

*) Mitterweile ist die 4. Aufl. erschienen und in dieser auch der Gegenstand erschöpfender behandelt. Besitzern der älteren Auflagen dürfte jedoch dieser VIII. Abschnitt noch willkommen sein.

dem Kinde ein leibhaftiges Krokodil zeigen zu können, und doch wünsche ich, ihm eine richtige Erkenntniß dieses Thieres zu verschaffen. Es wird mir dann nichts anderes übrig bleiben, als mich nach einem Gegenstande umzusehen, der dem Kinde bekannt ist und wegen seiner Eigenschaften ein Zeichen für den unbekannten Gegenstand, hier für das Krokodil, sein kann. Ich finde diesen Gegenstand in der Eidechse, und indem ich das Kind nun darauf hinweise, daß das Krokodil nur um hundert mal größer ist, verschaffe ich ihm die richtige Erkenntniß auf symbolischem Wege. Kann ich keinen Wolf zeigen, so wird eine Erkenntniß dieses Thieres wieder auf symbolischem Wege durch Hinweisung auf den bekannten Kettenhund zu erwerben sein. Ein See kann durch einen Teich, der Berg durch einen Hügel symbolisch erklärt werden, und es dürfte nicht schwer fallen, hier noch eine Menge anderer Beispiele aufzuführen, wenn wir nicht im Voraus wüßten, daß schon die angeführten hinreichen, um die Lehrer zu dem Bewußtsein zu bringen, daß sie sich schon oft und vielfach der symbolischen Lehrweise, nur vielleicht unbewußt, bedient haben.

Doch treten wir der Sache noch etwas näher! Es gibt einzelne Begriffe, von welchen das Kind im Laufe des Schulunterrichtes und durch die Anschauungen und Erfahrungen seines täglichen Lebens sich zwar eine hinreichende Erkenntniß erworben haben kann, die aber doch, als sogenannte abstracte Begriffe, durch Mitwirkung eines sinnlichen Zeichens oder Symboles noch wärmer, klarer und lebendiger werden. Stelle ich z. B. neben die Geduld das Symbol eines zur Schlachtbank geführten Lammes, neben die Unschuld die fleckenlose, weiße Lilie, neben die Demuth das Veilchen, neben den liebevollen Heiland den Hirten, welcher das Leben für seine Schaafe läßt, neben die Vergänglichkeit des Lebens das welkende Gras oder den dahin rauschenden Strom; — so fühlen wir alsbald, daß damit der Begriff heller und inniger werden muß, und daß seine Deutlichkeit um deshalb verstärkt ist, weil er uns im Zeichen oder Symbol verkörpert oder veranschaulichet wird und mit vollem Leben entgegentritt.

Endlich gibt es Gegenstände, welche uns wegen ihrer entschiedenen Uebersinnlichkeit gar nicht zur sinnlichen Anschauung gebracht werden können. Hierher gehören alle übersinnlichen (metaphysischen) Begriffe, als z. B. Ewigkeit, Allmacht, Gerechtigkeit, Allwissenheit (Gottes), Geist ꝛc. — Von solchen können wir wiederum nur eine Erkenntniß auf symbolischem Wege gewinnen, indem wir ähnliche erfahrungsmäßig gewonnene Begriffe anlehnen. So kann der Begriff „Ewigkeit" einigermaßen zur Erkenntniß gebracht werden, durch eine unendliche Zeitdauer, oder durch einen Ring oder eine sich in den Schwanz beißende Schlange. Die Allmacht Gottes lehnt sich an die irdische Macht der Könige und Gewalthaber, die Allgüte an die Fürsorge der Eltern, insbesondere der Mutter für ihr Kind. Besonders wird in den Psalmen vielfach die Symbolik benutzt, um die Erhabenheit Jehova's zur Erkenntniß zu bringen, wie denn überhaupt die göttliche Offenbarung mannichfach auf symbolische Weise zu den Menschen redet. Die gesammte Sprache der Kirche ist in Bild und Zeichen symbolisch.

Aus dem Gesagten erhellt nun, daß wir uns der symbolischen Lehrweise, oder der Vermittelung der Erkenntniß durch Zeichen und Bild dann bedienen, wenn 1) wohl eine sinnliche Anschauung möglich ist, doch aber nicht auf der Stelle gegeben werden kann. So sind wir nicht im Stande, dem Schüler einen Tiger sofort zu zeigen, und wir verschaffen ihm deshalb die Erkenntniß durch das Bild einer Katze, welche er schon wiederholt gesehen hat. — 2) Wenn die Erkenntniß zwar in gewissem Grade durch sinnliche Anschauung gewonnen ist oder vermittelt werden kann, aber doch durch Bild und Zeichen inniger, lebendiger und klarer wird und mehr zum Gemüthe spricht. So ist Christus der Weinstock und wir sind die Reben, so ist die Ausbreitung der Lehre des ewigen Heiles gleich dem Senfkörnlein, die Lehre selbst ein Licht. — 3) Wenn der Begriff ganz übersinnlich, ganz außer dem Bereiche sinnlicher Anschauung liegt und daher durch das Symbol oder Zeichen eine möglichst annähernde Erkenntniß gewonnen werden soll. So ist die Seele des Menschen ein Hauch Gottes, das Himmelreich gleich einem

Sauerteige, die Unsterblichkeit und Auferstehung gleich dem Schmetterlinge, der die Hüllen der Puppe zersprengt.

Unter den zweiten Fall, in welchem von der symbolischen Lehrweise Gebrauch gemacht wird, gehört wesentlich auch das Gleichniß oder die Parabel. Auch diese will eine lebendige Anschauung bewirken, will die etwa schon vorhandene Erkenntniß verstärken und die Auffassung einer allgemeinen Wahrheit mehr durch das Gefühl vermitteln. Die Parabel will nicht gerade eine durchaus neue Wahrheit mittheilen, sondern vielmehr eine bereits bekannte Wahrheit veranschaulichen, und sie bewirkt dieß, indem sie durch Bild und Zeichen zu unserer Einbildungskraft spricht, viel sicherer, als es die schärfste Verstandeserklärung vermag.

Aus dem Bisherigen wird es uns klar geworden sein, warum die symbolische Lehrweise so sehr unseren Schülern empfohlen zu werden verdient.

Die Geistesunmündigen, welche noch nicht befähigt sind, den steilen Weg der Verstandesschlüsse mit uns zu steigen, werden durch sie nicht bloß innerhalb des ihnen natürlichen Anschauungskreises festgehalten, sondern die Begriffe, um welche es sich handelt, werden auch auf eine angenehme, anregende Weise ebenso dem Verstande, wie dem Herzen nahe gelegt. Das Kind gewinnt seine auf symbolischem Wege gewonnene Erkenntniß lieb, und das ist eine außerordentlich wichtige Frucht des Unterrichtes. Dieser verliert durch Bild und Zeichen jene Trockenheit, durch welche er so oft ermüdet oder abstößt, und ich glaube, daß sogar wir Lehrer uns selbst alsbald erhoben und ermuntert fühlen, wenn wir uns der symbolischen Lehrweise bedienen und wenn es uns gelingt, ein passendes Bild oder Zeichen als Vermittelung zu finden. Wenn ich schon vorher erwähnte, daß die göttliche Offenbarung so oft in Symbolen zu uns redet, wie ja jede Seite der heiligen Schriften hievon Zeugniß ablegt, so bedarf es auch kaum noch der Hinweisung darauf, daß gerade der Religionsunterricht am meisten Anspruch auf die symbolische Methode erheben muß. Vielfach hat er es nicht bloß mit übersinnlichen Begriffen zu thun, sondern es ist auch

nothwendig, daß diese und alle religiösen Begriffe dem Herzen nahe gelegt werden. Die symbolische Lehrweise wird wesentlich dazu beitragen, daß die Religion nicht bloß Verstandes-, sondern auch Gemüthssache, daß sie nicht bloß Lehre, sondern auch That werde, und das Beispiel des lehrenden Heilandes weist uns genugsam auf diese Methode durch die wunderbar schönen Parabeln hin. Es hat der symbolische Unterricht auch noch den großen Vortheil, daß er nicht bloß der Natur und den natürlichen Dingen eine belehrende Sprache gibt, sondern daß uns auch die Erkenntniß selbst durch die häufig der sinnlichen Anschauung sich darbietenden natürlichen Dinge immer wieder zur Erinnerung gebracht und wiederholt wird. Demjenigen, welcher in dieser Methode den Religionsunterricht empfangen hat, predigen Sonnenschein und Sturm, Meer und Luft, Wald und Flur, sowie die Thiere des Feldes, und alle die tausend und tausend Gegenstände und Erscheinungen rufen ihm tiefgreifende Wahrheiten ins Gedächtniß zurück oder legen sie ihm wärmer an's Herz. Was man mit dem schönen Namen „Natursinnigkeit" bezeichnet, dieses höhere Verständniß der Natur, das ist es auch gerade, was durch die Symbolik des Unterrichtes geweckt und gepflegt wird.

Wenn wir voraussetzen dürfen, daß unsere Leser durch die bisherigen Erörterungen nicht bloß das Wesen der symbolischen Methode klarer begriffen, sondern sie auch alsbald liebgewonnen haben und zur Anwendung bereit sind; so darf ich um so weniger unterlassen, noch einige Ergänzungen zuzufügen, weil diese nothwendig sein möchten, um jeden Mißbrauch abzuschneiden, und etwaigen Fehlgriffen eines wohlgemeinten aber unüberlegten Eifers frühzeitig zu begegnen.

Wenn wir eines der früheren Beispiele herausgreifen, z. B. das, wo wir den Wolf auf symbolische Weise durch den Kettenhund, oder das Krokodil durch die Eidechse deutlich machten, so leuchtet bei einiger Erwägung ein, daß der Gegenstand, um dessen Verdeutlichung es sich handelt, doch einigermaßen den Kindern bekannt sein muß. Immerhin müssen sie von dem Wolfe z. B. wissen, daß er ein Thier und zwar ein vierfüßiges Säuge-

thier ist. Ohne diese, wenn auch dunkle und unvollkommene Kenntniß wären Verständniß und Anwendung des Bildes gar nicht möglich, ebensowenig auch eine Beurtheilung darüber denkbar, ob das Bild oder Zeichen wirklich nur Bild und nicht der Gegenstand selbst sei. — Ebenso kann ich zur Symbolisirung der Demuth erst dann das Veilchen verwenden, wenn das Kind schon Einiges von der Demuth im Allgemeinen weiß, also z. B. dieselbe für eine Tugend anerkennt.

Wollten wir dem Kinde den Segen des Herbstes durch ein Füllhorn, oder die Macht und Plage eines bösen Gewissens durch die Furien der Alten symbolisiren, so würde uns das gar nicht viel helfen können, weil Jeder alsbald fühlt, daß ein Füllhorn und die Furien den Kindern ganz unbekannte Gegenstände sind, und deshalb zur Veranschaulichung nicht taugen. Dieß leitet uns also darauf hin, daß nur dann eine symbolische Erkenntniß gewonnen werden kann, wenn das Zeichen oder Bild den Kindern hinreichend bekannt ist. Daraus folgt denn auch ganz von selbst, daß aller symbolischen Kenntniß eine unsymbolische und unmittelbare vorausgehen muß, und daß die Klarheit der ersteren wesentlich von der Deutlichkeit der letzteren abhängig ist. Da man das Symbol zur Verdeutlichung oder Verstärkung des Begriffes seiner Aehnlichkeit halber wählt, so muß es auch um so mehr seinen Zweck erfüllen, je mehr Merkmale es mit dem zu verdeutlichenden Begriffe gemein hat. Gewiß sind wir alle darin einig, daß z. B. die Gemse eher an unserer Ziege, als an jedem andern Wiederkäuer veranschaulichet werden kann, und daß der Mond in seinen verschiedenen Phasen ein treffenderes Bild des menschlichen Lebens abgibt, als der Fluß. Es handelt sich dann beim Unterrichte darum, die Aehnlichkeiten kräftig und bestimmt hervorzuheben und damit den Gegenstand, um den es sich handelt, zur Erkenntniß zu bringen.

Und nun zum Schlusse nur noch zwei Bemerkungen. Wo die Anschauung nahe liegt und sich ohne Zwang, ganz wie von selbst in die Hand gibt, wo also eine unmittelbare Erkenntniß gewonnen werden kann, da erscheint die symbolische Lehrweise überflüssig, und sie darf nur alsdann noch eine Berechtigung

haben, wenn sie, wie dieß bei moralischen Begriffen oft der Fall ist, dazu dienen kann, die Erkenntniß zur Gefühls- und Willenssache zu machen und überhaupt ihren Eindruck zu verstärken. Hiermit wäre dem „Allzuviel!“ begegnet.

Dann dürfen wir es uns auch offen gestehen, daß die symbolische Lehrweise einen Lehrer erfordert, der Kopf und Herz auf dem rechten Fleck hat und neben einem hinreichenden Vorrathe von Kenntnissen, namentlich aus der Natur, seinen Beruf von ganzem Herzen liebt. Ein solcher Mann wird überlegen, sich auf seine Lectionen wohl vorbereiten und endlich jenes Schicklichkeitsgefühl haben, was ihn vor Mißgriffen, Lächerlichkeiten und Gemeinheiten bewahrt. Die symbolische Lehrweise kann nur von reinen Lippen und aus reinem edlen Herzen Gutes stiften und Herzen gewinnen. Auch die Perle verliert ihren Glanz, wenn sie mit kothigen Fingern betastet wird, nichts desto weniger bleibt sie aber doch — eine Perle, wartend der rechten Hand und Fassung, um dann in ihrem reinsten Glanze zu strahlen!

Zum Schlusse sei es mir vergönnt, noch folgende schöne Stelle aus W. Menzel's Symbolik zuzufügen. In der Vorrede heißt es: „Das Bild ist heilig, wie das Wort! Der Heiland selbst sprach in Bildern. Das Bild ist mächtig, wie das Wort, dem Volke vielfach eindringlicher, als das Wort. Die Welt war frömmer, so lange noch die christliche Symbolik ihr geläufig, Laien wie Priestern innig vertraut war, so lange noch Jedermann die Bilder verstand, mit denen Kunst die Kirchen schmückte, und in der Natur selbst noch eine reiche Bilderbibel fand. Die Welt war frömmer, als man noch wußte, welche kirchliche Symbolik sich an jede Jahreszeit, ja an jeden Tag im Jahre und an den Namen seines Patrons knüpfte, als man noch in den Naturerscheinungen jeder Jahreszeit und selbst in Thieren, Pflanzen und Gesteinen das Symbolische erkannte, die Signatur des Heiligen in aller Creatur!“ —

Sollte das uns Lehrern vergeblich gesagt sein? —

IX.

Ueber Sokrates und dessen Methode.

Von dem Leben des Sokrates, dieses für die Cultur- und Sittengeschichte so äußerst wichtigen Mannes, ist uns nur äußerst wenig bekannt. Was mit einiger Sicherheit als wahr angenommen werden darf, wollen wir vorerst kurz zusammenstellen und hienach zu seiner geistigen Wirksamkeit übergehen.

Als Eltern des Sokrates werden der Bildhauer Sophroniskus und die Hebamme Phänarete genannt; er wurde 469 v. Chr. zu Athen geboren. Anfangs übte Sokrates die Kunst seines Vaters nicht ohne Talent und ließ dabei keine Gelegenheit vorübergehen, durch persönlichen Verkehr mit Gebildeten und Gelehrten sich selbst weiter auszubilden. Ein gutes Werk seiner Hand, die drei Grazien, war der Aufstellung im Parthenon würdig befunden, und es ist nicht ohne Bedeutung für seinen Geschmack und sein sittliches Gefühl, daß er sie nicht nackend, sondern, abweichend von allen anderen, in leichtem Gewande darstellte. Von der Natur nicht mit der schönen Leibesgestalt begabt, welche die Griechen so hoch schätzten', wußte er sich doch durch Kenntnisse, Selbstbeherrschung, Gemeinnützigkeit, Vaterlandsliebe und alle Tugenden eines guten Bürgers Achtung und Vertrauen zu erwerben. Arm, aber bedürfnißlos, ertrug er die oft übertriebene Heftigkeit seiner Frau Xantippe mit Gleichmuth und entsagte jeder politischen Wirksamkeit oder Stellung, um mit der edelsten Uneigennützigkeit ganz der Menschenbildung zu leben. Sokrates selbst hat nichts Schriftliches hinterlassen; was wir über ihn und seine Lehrweise wissen, verdanken wir seinen berühmten Schülern Plato und Xenophon, welcher letztere ihn wohl am getreuesten geschildert haben mag. Seine Uneigennützigkeit, sein Eifer für's Recht, seine Art des

Unterrichts und dessen Inhalt zogen ihm Feinde und Neider zu, besonders unter der demokratischen Partei und den Sophisten, denen er endlich, schon im Greisenalter, unterlag. Die Sophisten mußten ihn nicht bloß seiner Uneigennützigkeit und seines tugendhaften, reinen Wandels halber hassen, sondern auch wegen des Inhalts seiner Lehre. Sie zweifelten an der Möglichkeit der Wahrheit für den Menschen, verzichteten selbst auf diese und glaubten, daß alles Erkennen subjektiv, mithin bei jedem ein anderes sei. Hieraus folgte, daß der Unterschied zwischen Gut und Böse in Frage gestellt und Wahrheit und Tugend zweifelhaft wurden. Von Meletos, Anytos und Lykon wurde Sokrates des Abfalls von den Göttern und der Verführung der Jugend angeklagt und 399 v. Chr. zum Tode durch Gift verurtheilt. Obgleich ihm im Gefängnisse Gelegenheit zur Flucht geboten wurde, verschmähete er diese und trank, seiner Obrigkeit gehorsam, den Giftbecher mit einer Seelenruhe und Standhaftigkeit, welche in seinem festen Glauben an Unsterblichkeit ihre Erklärung findet. Die Reue über den Mord des Edlen blieb nicht aus. Von allen Besseren, insbesondere aber von seinen zahlreichen Schülern, welche ungeachtet der Verschiedenheit der Charaktere in der Liebe zu ihrem Lehrer übereinstimmten, wurde Sokrates Verlust tief beklagt und lange blieb das Andenken des Mannes heilig, den selbst das Orakel zu Delphi für den Weisesten unter den Sterblichen erklärt hatte, obgleich der bescheidene Philosoph öfters sagte, er wisse nur das, daß er nichts wisse. Wenn er übrigens mehrfach mit einem unendlich Höheren in rationalistischer Begeisterung verglichen worden ist, so sagen wir mit Döllinger, daß dieß schon darum niemals hätte unternommen werden sollen, weil die Verschiedenheiten und Gegensätze zwischen beiden Erscheinungen viel stärker und tiefer greifend sind als die blos an der Oberfläche liegenden Aehnlichkeiten.

Sokrates Philosophie und Lehre unterschied sich zunächst durch ihre allgemeine Natur von andern. Während früher jeder erzogen und unterrichtet wurde, um seiner Zeit, seiner Stadt, seinem Staate und dessen Eigenthümlichkeiten zu entsprechen, wollte Sokrates eine allgemein=menschliche Bildung, unbeschränkt durch

Standesvorurtheile oder staatliche Einrichtungen. Ebenso sollte auch der Mensch die Tugend nicht aus Rücksicht auf äußere Vortheile üben, sondern um ihrer selbst und der innern Glückseligkeit willen. Wenn man sagte: Sokrates habe die Philosophie vom Himmel auf die Erde herabgerufen, so kann man auch mit gleichem Rechte behaupten, er habe sie zum Himmel erhoben, denn er riß sie von der Beschränktheit durch irdische Verhältnisse los und machte sie zu einem allgemein menschlichen Berufe.

Die Abstammung von einem Bildhauer und einer Hebamme spiegelt sich im Leben und Lehren des Sokrates ab. Vom Vater hatte er das Streben nach Klarheit und plastischer Anschaulichkeit; und wie der Bildhauer vom rohen Marmor Stück um Stück abmeißelt, bis die Statue vollendet ist, so ruhete auch Sokrates im Lehren und Lernen nicht eher, bis ein Irrthum und ein Vorurtheil nach dem andern abgethan und der Begriff in seiner Schärfe und Bestimmtheit errungen war. Seine Unterrichtsweise nennt er selbst eine Entbindung und äußert sich darüber folgendermaßen: Meine Hebammenkunst unterscheidet sich dadurch von der meiner Mutter, daß sie Männern Geburtshülfe leistet, nicht aber Frauen, und daß sie für die Seelen, welche gebären, Sorge trägt und nicht für die Leiber. Das Größte unserer Kunst ist, daß sie prüfe, ob die Seele des Jünglings etwas Mißgestaltetes und Falsches zu gebären im Begriffe ist oder etwas Wohlgebildetes und Echtes. Auch darin geht es mir wie den Hebammen, daß ich selbst nichts an Weisheit gebäre, wie mir denn auch bereits Viele mit Recht vorgeworfen haben, daß ich Andere zwar fragte, selbst aber nichts beantwortete, weil ich nichts Kluges zu antworten wüßte. Die Ursache hiervon ist, daß mich ein Gott nöthiget Geburtshülfe zu leisten, zu erzeugen aber mir verwehrt hat. Ich selbst bin daher keineswegs weise und habe auch keine Produkte meines Geistes aufzuweisen. Alle aber, denen die Gottheit meinen Umgang vergönnt, zeigen sich anfangs in hohem Maße ungelehrig, machen aber bei fortwährendem Umgange unglaubliche Fortschritte, wie es ihnen selbst und Andern scheint. Und so viel ist sicher, daß sie von mir niemals etwas

gelernt haben, wohl aber aus sich selbst viel Schönes entdecken und festhalten. Der Gott und ich leisten dabei Geburtshülfe.

Wie sich Sokrates mit diesen Aeußerungen von den Sophisten schied, welche sich im Besitze aller Weisheit meinten, so unterschied er sich zugleich von seinem Volke und den meisten Zeitgenossen durch die Tiefe und den Ernst seiner Lebensauffassung, womit er sich nicht sorglos dem Eindrucke der Dinge und Erscheinungen hingab, sondern der aufmerksamen Forschung und der Reflexion huldigte. Er suchte und forschte mit bewunderungswerther Innigkeit und Ausdauer, Alles strebte er durch Nachdenken wahrhaft zu seinem geistigen Eigenthume zu machen. Darum ging seine Aufmerksamkeit besonders auf richtige, scharfe Eintheilung und auf Zusammenfassung in die Einheit des Begriffes. Tradition und Autorität verschmähte Sokrates zwar nicht ganz, immer aber drang er auf selbstständige Forschung und eigenes Nachdenken. Diese Richtung auf Freiheit und Selbstständigkeit des Denkens war es, welche ihn seinen Feinden in die Hände lieferte, weil sich daran die Anklage knüpfte, daß er die Jugend verderbe, indem er sie klüger machte als die Väter und anleite, das bisher Unzweifelhafte zu bezweifeln. Wenn er von Manchen getadelt wird, weil er gegen Bestehendes und Hergebrachtes kämpfte und zur Kritik aufforderte, so ist dabei übersehen, daß Athen am Abgrunde stand, und daß Verfassung und Religion nicht mehr halten wollten. Letztere war längst der Spott der Gebildeten, und der Muthwille des Alcibiades durfte es wagen am Volksglauben zu freveln, den die Verfassungsmänner festhalten wollten, weil er zu ihrem Gebäude unentbehrlich schien. Sokrates wollte den morschen Staat auf ein besseres Fundament stützen und in die leeren Formen einen edleren sittlicheren Geist hauchen. Daher deckte er Blößen auf und schonte die Lüge ebenso wenig, als den blendenden Schein. Freilich ist immer nicht zu verkennen, daß er sich hier durch seine subjektive Ansicht bestimmen ließ, und daß die Möglichkeit des Irrthums und des falschen Urtheils über die Lage der Dinge denkbar war. Seine Feinde griffen es gerade auf, daß er so oft zur Prüfung ermunterte, und sie sahen darin um so

mehr Gefahren für den Staat, weil dieser wegen seiner demokratischen ewig beweglichen Gestaltung nur im Hergebrachten und in der Achtung vor dem Ueberlieferten ein Bollwerk gegen den verderblichsten Umsturz erblicken konnte. Alcibiades und Kritias, die eigenen Schüler des Sokrates, boten Beweise für die Gefährlichkeit seiner Lehre und Methode. Dem Vaterlande glaubte Sokrates nicht besser nützen zu können, als durch die Bildung der Jugend. Wenn er selbst sagt, er habe den Sophisten ihren theueren Unterricht nicht bezahlen können, so war sein Leben und Wirken desto uneigennütziger. Auf die Frage, warum er nicht selbst ein Staatsamt übernehme, antwortete er, daß die größte Theilnahme an den Staatsgeschäften darin bestehe, die Jugend zu tüchtigen Leitern des Staates heranzubilden, wie ja auch der Landmann seine beste Hoffnung und Pflege auf die jungen Pflanzen richte. Der Unterricht war ihm ein göttlicher Beruf, Unterhaltung über Erziehung die heiligste von allen, und nach seiner Meinung sollte ein vernünftiger Mann kaum etwas ernstlicher betreiben, als die Erziehung seines Sohnes.

Wie Sokrates kein Theoretiker war, sondern mit aller Kraft praktisch wirkte, so war auch seine ganze Philosophie praktischer Natur. Sein Streben ging dahin, daß alles Wissen auch ein Können, alle Einsicht zur Handlung werde, und daß jede geistige Erkenntniß auch das Herz befruchte. Weisheit und Sittlichkeit wollte Sokrates nie von einander trennen, indem er behauptete, wer das Gute und Schöne wahrhaft kenne, übe es auch, und wer wisse, was unedel sei, der fliehe es und vereine in seiner Person Weisheit und Sittlichkeit. Das Wissen hatte in Sokrates Augen wesentlich den Zweck, die Handlungen des Menschen zu bestimmen. Wenn er hier irrte, so muß man ihm doch zugestehen, daß er diese Theorie wenigstens an sich und durch sein eigenes Leben zur Wahrheit machte.

Wenn unser Philosoph das Ziel des menschlichen Lebens in der Glückseligkeit erblickte, so meinte er damit kein von äußern Gütern abhängiges, mehr sinnliches Behagen, sondern eine Zufriedenheit und ein Glück, welche man sich durch Entsagung und freie That verdiente. Die irdischen Güter erhielten nach So-

krates Ansicht ihren Werth nur durch weisen Gebrauch. Mit seiner Entsagung und der Liebe zur Freiheit hängt es auch zusammen, daß er keine Bezahlung von seinen Schülern annahm und von den ihm angebotenen Lebensmitteln nur so viel behielt, als unumgänglich nothwendig zur Erhaltung seines einfachen Lebens war. Diese Einfachheit gründete sich auf Selbstbeherrschung, welche Sokrates so hoch stellte, daß er sie zuerst von seinen Schülern verlangte und denjenigen, der sie nicht besaß, für einen Sklaven niederer Lust und für unfähig zur Tugend erklärte. Die bereits hervorgehobene praktische Richtung des Sokrates erklärt es auch, daß er bei Unterredungen mit seinen Schülern vorzugsweise die sittlichen Verhältnisse, Begriffe und Pflichten hervorhob. Da wir später die Methode des Sokrates genauer kennen lernen werden, so sei hier nur erwähnt, daß er aus dem Innern seiner Schüler entwickelte und das Selbstfinden der Wahrheit durch hinleitende und entwickelnde Gespräche als ein Erinnern betrachtete, indem er glaubte, daß jede Menschenseele schon vor der Geburt existirt habe, und daß der Mensch die richtigen Begriffe aus diesem früheren Dasein mitbringe.

Sokrates unterrichtete nur Jünglinge und Männer, niemals Frauen, und wenn er diese nichts desto weniger hoch schätzte, so mag die Ursache des ausschließlichen Unterrichts der Männer darin zu finden sein, daß er wesentlich die Bildung des Verstandes, die Uebung besonnener Reflexion erstrebte, und daß ihm das vorherrschende Gefühlsleben der Frauen hiezu nicht geeignet erschien. Er unterrichtete nicht bloß ohne Bezahlung, sondern auch ohne jeden anderen Zwang, wie und wo es ihm gefiel und wen er wollte. Gern ließ er jeden Lernbegierigen an seinen Unterredungen, die nichts weniger als eine Schule im heutigen Sinne waren, Theil nehmen. Er sagt darüber selbst: „Eigentlich bin ich nie irgend Jemandes ausdrücklicher Lehrer gewesen; wenn aber Jemand, sobald ich redete oder meinen Geschäften oblag, Lust hatte zu hören, so habe ich es ihm nie mißgönnt, mochte er nun jung oder alt sein. Auch nicht etwa wenn ich Geld bekomme, unterrichte ich, sondern auf gleiche Weise bin ich den Armen und Reichen zum Fragen bereit, und

wer da will, kann antworten und hören, was ich selbst sage." Was Sokrates recht eigentlich zum Lehrer stempelte, war seine geistige Jugendfrische und seine Gabe der Anregung. Diese und der ihm stets inne wohnende sittliche Ernst wirkten mit Zauberkraft auf seine Schüler und ließen den Mangel an körperlicher Anmuth ganz vergessen. Wollte er doch durch alles Wissen nur zur Tugend hinleiten und zu der damit zusammenhängenden richtigen Würdigung des Lebens. In Sokrates Augen war Wissenschaft eine Quelle der Tugend, und er sah die Ursache so vieler Laster nur in der Unwissenheit. Freilich war ihm das Wissen zunächst ein Wissen von göttlichen Dingen und von der Bestimmung des Menschen, und er durfte sich um so eher dem Glauben hingeben, daß die Tugend lehrbar sei, da er sie selbst durch sein eigenes Beispiel lehrte. Sokrates ganzes Leben war von Religiosität durchdrungen und mit dieser zugleich ein Glaube an einen Dämon, an eine göttliche, warnende Stimme im Innern verbunden, welche nach unserem Sprachgebrauche sich als personifizirter sittlicher Takt, als Gewissen, zeigt und dann geltend macht, wenn wir das Sittengesetz kennen. Er spricht von einem geheimen Zauber, den der Lehrer auf seine Schüler ausüben müsse, und dieser Zauber ist nichts anderes, als die Macht der Liebe, die er durch seinen Umgang und sein durch tiefere Lebensanschauung gehobenes Wesen und Wirken einflößte. Am auffallendsten zeigt sich die Macht dieser Liebe an einem so leichtsinnigen, der Sinnlichkeit und dem maßlosen Ehrgeize verfallenen Schüler wie Alcibiades, und es ist der Mühe werth, des letzteren eigene Aeußerungen darüber zu hören. Er sagt: „Wenn wir von einem andern noch so trefflichen Redner Vorträge hören, so macht sich keiner sonderlich viel daraus, von ihm aber werden alle ganz hingerissen. Mir wenigstens pocht das Herz heftiger als den vom wildesten Tanze Ergriffenen, wenn ich ihn höre, und seine Reden erpressen mir Thränen. Ich sehe, daß es auch vielen anderen so geht, ja ich bin von diesem Marsyas oft so bewegt worden, daß ich glaubte, es lohne sich nicht zu leben, wenn ich so bliebe, wie ich wäre; denn er nöthigte mich einzugestehen, daß mir selbst

noch gar vieles mangelt und ich der Athener Angelegenheiten besorge, während ich meine eigenen vernachlässige. Während ich mich vor Niemand schäme, begegnet es mir, daß ich vor ihm allein Scham empfinde."

Wir müssen es noch insbesondere hervorheben, daß Sokrates die Bildung nicht bloß praktisch zu machen, sondern auch vorzüglich den Geist, die Vernunft auszubilden beabsichtigte. Wie er selbst kein Vielwisser war, so wollte er auch seine Schüler nicht zu Vielwissern machen, sondern zu praktischen vernünftigen Denkern. Ihm schwebte die Idee einer formalen, allgemeinen Bildung vor. Nach Xenophon mißbilligte er es, wenn man die Meßkunst weiter treiben wollte, als zu der Fertigkeit im Ausmessen eines Landstückes, ebenso empfahl er Beschränkung in der Arithmetik und Sternkunde. Auch in der Naturkunde und Naturphilosophie wollte er nur ein bescheidenes Maß, weil er glaubte, daß sie den Menschen mehr zur Erde als zum Himmel zögen. Diese Ansichten finden ihre Erklärung nicht bloß in dem Umstande, daß die Griechen überhaupt mehr nach einer gewissen angenehmen Vielseitigkeit und allgemeinen Bildung strebten, sondern vornehmlich darin, daß Sokrates Alles auf die praktische Sittenlehre bezog und die Erkenntniß der religiösen Wahrheiten allen übrigen vorzog. Der Glaube an ein allweises, allwissendes und gerechtes höchstes Wesen, an die Fortdauer der Seele nach dem irdischen Leben, Selbsterkenntniß und sittliche Vollkommenheit gingen ihm über alles andere Wissen und waren der Inhalt seines Unterrichts. Damit hängt es auch zusammen, daß Sokrates die Gymnastik oder körperliche Ausbildung zwar nicht ganz, namentlich nicht für seine Person, vernachlässigte, aber doch mehr in den Hintergrund stellte.

Die Methode, welche Sokrates einschlug, ist es, welche ihn eben so berühmt als verhaßt gemacht hat. Du möchtest, sagt Hippias von Elis zu ihm, immer nur Andere ausfragen und sie in die Enge treiben, selbst aber Niemandem Rede stehen und deine Meinung sagen! Dieser Vorwurf ist aber in seinem letzten Theile ungerecht, denn Sokrates antwortete wohl und enthüllte allerdings seine Ansichten, aber mehr indirekt und negativ, so

daß er den Schein und die Irrthümer vernichtete und andere anleitete, die Wahrheit, welche er meinte, selbst zu finden und auszusprechen. Besonders faßte Sokrates die sittlichen Verhältnisse bei seinen belehrenden Gesprächen in's Auge, wußte dabei die Stimmung seiner Schüler und jede sich darbietende Gelegenheit trefflich zu benutzen, sich in den Standpunkt und die Anschauungsweise seiner Zuhörer hinein zu denken und dadurch, daß er sich selbst den Schein des Nichtwissens, des Strebens nach besserer Erkenntniß gab, den Unterhaltungen einen hohen Reiz zu verleihen. Dadurch, daß er in allen streitigen Punkten von gewissen, allgemein als wahr anerkannten Sätzen ausging, gewannen seine Schlußfolgerungen zugleich eine feste Stütze und eine mathematische Ausführung, welche ebenso überzeugte als fortriß. Es muß vor jeder weiteren Beurtheilung der sokratischen Methode ein Gegensatz gegen das, was man heutigen Tages Methode nennt, festgehalten werden. Sie ist nämlich dem Sokrates nicht in der Abstraction von jedem concreten Inhalte zum Bewußtsein gekommen, sondern mit der Art und Weise seines Philosophirens, das nicht auf Mittheilung eines Systems, sondern auf Bildung des Subjekts zu philosophischem Denken und Leben abzweckte, unmittelbar aufgewachsen und verwachsen. Seine Methode ist nur die subjektive Technik seines pädagogischen Verfahrens und die eigenthümliche Manier seines philosophischen Umgangslebens.

Die Sokratische Methode hat eine doppelte Seite, eine negative und eine positive*). Die erstere ist die bekannte Sokratische Ironie. Indem sich der Philosoph unwissend stellt und sich scheinbar von denen, mit denen er sich unterredet, belehren lassen will, verwirrt er vielmehr das vermeintliche Wissen der Andern durch fortgesetztes Ausfragen, durch die unerwarteten Consequenzen, die sich herausstellen, und durch die Widersprüche, in die sich die Unterredenden verwickeln. In der Verlegenheit, in welche der zu Belehrende versetzt wird, indem er einsieht, daß er dasjenige nicht weiß, was er zu wissen vermeinte, vollzieht das vermeintliche Wissen seinen eigenen Vernichtungsprozeß. Das

*) Vergl. Schwegler, Geschichte der Philosophie.

vorgeblich wissende Subjekt wird mißtrauisch gegen seine Voraussetzungen und seine festgewordenen Vorstellungen; „was wir wußten hat sich widerlegt“, ist das Ergebniß der meisten solcher Unterredungen. So wäre jedoch das Resultat der Sokratischen Methode nur die Erkenntniß des Subjektes, daß es Nichts wisse, wie denn auch ein großer Theil der Dialoge offenbar bei diesem Ergebnisse stehen bleibt. Aber es tritt noch ein anderes Moment hinzu, wodurch die Ironie den Schein der Verneinung verliert.

Die positive Seite der Sokratischen Methode ist die Mäeutik (Hebammenkunst). Sokrates verglich sich gern mit seiner Mutter Phänarete, weil er selbst zwar nicht mehr im Stande sei, Gedanken zu gebären, wohl aber anderen zum Gebären zu verhelfen und die hohlen Gedankengeburten von den gehaltreichen zu unterscheiden. Näher bethätigte sich diese Hebammenkunst dadurch, daß der Philosoph aus demjenigen, mit welchem er sich unterredete, durch unablässiges Ausfragen, durch fragende Zergliederung seiner Vorstellungen einen neuen, ihm vorher selbst unbewußten Gedanken hervorzulocken, ihm zu einer neuen Gedankengeburt zu verhelfen wußte. Ein Hauptmittel hiezu war die Methode der Induction oder die Hinüberleitung der Vorstellungen zum Begriff. Indem nämlich der Philosoph vom einzelnen concreten Falle ausging, dabei an die gewöhnlichsten Vorstellungen anknüpfte, die alltäglichsten und trivialsten Erscheinungen zu Hülfe nahm, wußte er, das Einzelne unter sich vergleichend und so das Zufällige vom Wesentlichen absondernd, eine allgemeine Wahrheit, eine allgemeine Bestimmung zum Bewußtsein zu bringen, Begriffe zu bilden. Um z. B. den Begriff der Gerechtigkeit, der Tapferkeit zu finden, wurde von verschiedenen einzelnen Beispielen der Gerechtigkeit, der Tapferkeit ausgegangen und aus ihnen das allgemeine Wesen, der Begriff dieser Tugenden abgezogen. Man sieht hieraus, auf was die Sokratische Deduction hinsteuerte, nämlich auf die begriffsmäßige Definition. Ich definire einen Begriff, wenn ich sein Was, sein Wesen, seinen Inhalt entwickele. Ich definire den Begriff der Gerechtigkeit, wenn ich das Gemeinsame, die logische Einheit seiner verschiedenen Erscheinungsweisen aufstelle. Eben hierauf nun ging So-

krates. „Das Wesen der Tugend zu erforschen — sagt eine Aristotelische Schrift — hielt Sokrates für die Aufgabe der Philosophie, und deswegen untersuchte er, was die Gerechtigkeit sei, und was die Tapferkeit (d. h. er untersuchte das Wesen, den Begriff der Tapferkeit), denn alle Tugend hielt er auch für ein Wissen." In welchem Zusammenhange diese seine Methode der Begriffsbildungen mit seinen praktischen Bestrebungen stand, ist hieraus leicht zu erkennen. Nur deshalb ging er auf den Begriff jeder einzelnen Tugend zurück, weil er überzeugt war, daß das Wissen um diesen Begriff, daß eine klare Erkenntniß desselben auch für jeden einzelnen Fall, für jedes einzelne sittliche Verhältniß der sicherste Wegweiser sei. Alles sittliche Handeln, so glaubte er, müsse als ein bewußtes, vom Begriffe ausgehen. Man kann hiernach die Sokratische Methode bezeichnen als die Virtuosität, aus einer gewissen Summe gegebener gleichartiger Einzelerscheinungen auf dem Wege der Induction das ihnen zu Grunde liegende Allgemeine, ihre logische Einheit zu finden. Zur Voraussetzung hat diese Methode die Anerkenntniß, daß das Wesen der Gegenstände im Denken erfaßt werde, daß der Begriff das wahre Sein der Dinge sei.

In der neueren Zeit war es die philantropische Schule, welche wieder mit aller Kraft der Uebertreibung auf die Sokratische Methode hinwies und in deren Anwendung das sicherste Mittel zur Vollkommenheit erblickte. Namentlich blieb es dem berüchtigten Dr. K. Friedr. Bahrdt vorbehalten, seine Begriffe von Sokratischer Methode in einer Weise auszuposaunen, welche an die Marktschreier unter den Aerzten erinnert, die für jede Krankheit unfehlbare Mittel besitzen. Im Jahre 1776, wo er die Leitung des bald wieder zerfallenden, von Salis gegründeten Philantropins zu Marschlin in der Schweiz übernahm, sprach er sich in seinem Erziehungsplane des Instituts auf's lebhafteste für diese Methode aus, welche hauptsächlich bei allem Unterrichte Anwendung finden sollte, und von der er die glänzendsten Erfolge versprach. Er liefert in dem genannten Werke bogenlange Proben seiner Kunst zu sokratisiren, beweist aber damit doch nur, daß er nicht tief genug in das Wesen der Methode

eingedrungen ist und mehr die Schale als den Kern erfaßt hat. Darum bleibt er auch gern bei allen Aeußerlichkeiten stehen. „Der Sokratiker, sagt er z. B., muß sich überall die Miene des Mitlernenden geben, wenn er recht nützlich und für die Kinder unterhaltend werden will. Er muß sich unter sie hinsetzen, wie einer ihrer älteren Gespielen, dem man es zwar ansiehet, daß er mehr weiß wie die Andern, aber doch auch nicht allwissend ist. Er muß in das Lehrzimmer gleich so hineintreten, als ob er wieder über etwas nachgedacht hätte, das er seinen Freunden mittheilen und mit ihnen gemeinschaftlich überlegen wolle; besonders in mathematischen Lehrstunden muß er immer mit einer merklichen Neugierde sich ankündigen und seine Schüler bitten, sie möchten doch sehen, ob sie das mit ihm herausbringen könnten, er muß sich stellen, als habe er schon etwas davon ergründet, aber es fehlte ihm noch das und das. Wenn ein Schüler einmal einen glücklichen Einfall hat, so muß er sich stellen, als wenn er ganz entzückt wäre und sich wundere, daß er das herausgebracht habe. Bei schweren Fragen muß er zuweilen selbst stille stehen, den Zeigefinger an die Nase legen, sinnen und warten, ob ihm ein Schüler zuvorkomme, und wenn keiner etwas weiß, endlich mit vergnügter Stimme rufen: Halt, jetzt fällt mir etwas ein."

Daß ein solches Komödienspiel in unsere Schule nicht paßt, daß die Kinder dessen Schein und Hohlheit bald merkten und sich jedenfalls leicht daran gewöhnen, mithin es gleichgültig aufnehmen würden, leuchtet ein. Eben so klar ist es aber auch, daß mit solchen Aeußerlichkeiten eben auch keine Sokratiker gebildet werden. Wenn wir über dergleichen pädagogische Manöver lächeln, so gab es doch in der damaligen Zeit einzelne besonnene und tüchtige Männer, die sich nicht auf diesen Standpunkt stellen konnten, eben weil sie zu unmittelbar berührt wurden. Zu diesen gehört besonders Hofrath Schlosser*), welcher in

*) J. G. Schlosser, geb. 1739 zu Frankfurt a. M., Jugendfreund Göthe's, dessen Schwester er später ehelichte, war Oberbeamter des Markgrafen Karl Friedrich von Baden, nachher Frankfurter Stadtsyndikus. Ein praktischer Geist und Feind aller luftigen Spekulation. Seine kleineren Schriften (6 Bände) erstrecken sich auf Kritik, Sittenlehre, Gesetzgebung und Verwandtes. Schlosser starb 1799.

der von Iselin herausgegebenen Zeitschrift: „Ephemeriden“ Bahrdt's Meinungen gewaltig bekämpft. Viele seiner Ansichten von der Sache bedürfen zwar selbst der Beschränkung, doch aber ist Manches so treffend und wahr, daß es noch heute gilt und als Meinung eines Zeitgenossen der Philantropen nicht uninteressant ist.

„Wenn man sich, sagt er, einen wahren Begriff von der Sokratischen Methode machen will, so muß man voraus wissen, daß Sokrates keine Gelehrte ziehen, seinen Schülern kein System in den Kopf bringen wollte, daß er keine bestimmten Lehrstunden hielt, keine Prüfungen oder Examina anstellte. Seine Absicht war nur das, was ihm gut und wahr schien, wo es die Gelegenheit erlaubte, so anschaulich, so fühlbar zu machen, daß seine Freunde das Gute weniger wissen als thun sollten. Das erste, was ich daher von einem Sokratiker verlange, ist, daß er nie lehre, als wo sich die Gelegenheit selbst zum Lehren zeigt, das ist nie, als wo die Herzen der Schüler schon durch die Umstände geöffnet worden sind, ihm gerne zuzuhören und willig aufzufangen, was er hinwirft. Wie lange müßte man aber oft müßig stehen, wenn man auf solche Gelegenheit warten wollte! Habt ihr einen Lehrer, der Kopfs genug hat, die Gelegenheit selbst zu schaffen und zwar alle Morgen um 8 Uhr, wenn seine Stunde schlägt? So müßt ihr sie aber nicht schaffen, wie Bahrdt, wenn er vom Gebete reden will. Wenn dieser aufsteht, sich in die Mitte stellt, gen Himmel mit ernster nachdenkender, dabei heiterer Miene sieht, nach einer kleinen Pause die Hände aufhebt und nun, nachdem er sein Gebet gesprochen, fragt: Was habe ich jetzt gemacht, so ist Zehn gegen Eins zu wetten, daß ein gesunder Junge sagt: Sie haben Komödie gespielt. Es ist überhaupt mißlich, Gelegenheiten herbeizuziehen und vorbereiten zu wollen.“

Aber, wenn auch der Lehrer wirklich Gelegenheit hat, wie will er den Schüler fixiren? Sokrates beginnt fast immer seine Unterredungen mit einer Art von Theilnahme an eben dem Gefühle, was er in seinem zu bessernden oder zu belehrenden Freunde wahrnimmt. Hierzu stehen aber unsere heutigen Lehrer

ihren Schülern viel zu fern. Die Wohlanständigkeit, der Respekt erlauben dem Lehrer nicht, sich unter die Spiele der Jugend zu mischen, die steife Haltung der Erzieher, die kurze Zeit des Zusammenseins während gewisser Stunden, alles das trennt Lehrer und Schüler und befestigt zwischen beiden eine Kluft, die das Vertrauen nicht aufkommen läßt, welches zwischen Sokrates und seinen Schülern herrschte.

Aber wenn auch die Kinder fixirt wären, was dann? Alles, nur keine echt Sokratische Methode. Gute Leute und auch Dr. Bahrdt glauben, mit Fragen spielen und Sokratisch unterrichten sei eben Eins. Man bedenke aber wohl, daß die Sokratische Methode eigentlich alles Wissen ausschließt, daß sie Denken, Thun, nicht aber wissen lehrt, also die eigentlichen Schulgegenstände nicht umfaßt. Alle Wissenschaften, durch die der Geist nur empfängt, sind ausgeschlossen, denn die Methode des Sokrates, des Sohnes einer Hebamme, taugt nur zum Gebären. Und was soll geboren werden? Sokrates läßt seine Freunde ihre Geburten nicht eher wegwerfen, bis sie selbst diese für Mißgeburten erkennen. Ist das bei Kindern möglich? Und wäre es, dürfte ihr Urtheil über die Gesetze der bürgerlichen Gesellschaft oder über das Dogma der Religion herrschen? Ist nicht Unterwerfung unter diese Gesetze das erste Gesetz der Erziehung und die eigentliche Absicht des Unterrichts?

Ist endlich Sokratischer Witz, Sokratische Gewandtheit so etwas Leichtes, etwas was sich anbefehlen oder auch nur einüben läßt? Wenn sich der neue Sokratiker immer in seiner Stube vorbereiten könnte! Aber wie will er die queren Antworten der Schüler pariren, wie sich Einfälle sammeln und immer ihrer Dummheit schlagend begegnen, oder Mißverständnissen gerecht werden? Welche Mühe kosteten dem Sokrates oft seine Inductionen! Liest man doch im Plato oft viele Seiten, ohne zu wissen, wo das hinaus will. In welche Künsteleien würden in unserem gekünstelten Zeitalter unsere kunstmäßigen Lehrer verfallen!

Nichts desto weniger kann der Lehrer, selbst der Volksschullehrer, gar Manches von Sokrates lernen. Höher als seine Methode steht er als Mensch, höher als der Lehrer steht er als

Jugendfreund, mehr als sein Wort wirkte seine That, sein eigenes Beispiel. Und deß können wir gewiß sein, daß uns schon gar Vieles in Betreff der Methode zufallen wird, wenn wir seiner Persönlichkeit nachgehen und diese recht würdigen lernen. Das Geheimniß seiner fesselnden, tiefgreifenden Wirksamkeit ist doch mehr im Charakter, als in der Methode zu suchen. — Dem athenischen Weisen und Jugendlehrer war das Licht des Christenthumes noch nicht aufgegangen. Er rang und strebte! — Der rechte Leitstern fehlte. — Uns leuchtet er klar und hell voran; wie wollen wir bestehen, wenn wir zurückbleiben, dem Heiden nachstehen in Aufopferung und Liebe zur Sache?

X.

Die Versöhnung.

Eine Erzählung aus dem Lehrerleben, nach mündlichen Mittheilungen.

An einem heiteren Herbstabende schritt ein junger Mann von ungefähr 24 Jahren rüstig dem nahen Dorfe zu, dessen Abendglocke ihm entgegentönte. Seine ansehnliche Gestalt wurde von der untergehenden Sonne scharf beleuchtet und stach in deutlichen Umrissen stark gegen die Gartenhecken ab, an denen er eben vorbeischritt. Wer den jungen Mann, wie er so daherkam, betrachtete, konnte ihm unmöglich den tüchtigen Weg abmerken, den er heute schon zurückgelegt hatte. Der Wanderer kam aus der Stadt, wo er seine Vokation zum Schullehrer erhalten, war an demselben Tage schon bei seinem künftigen Schul-Inspektor gewesen, hatte hierauf dem Pfarrer sich vorgestellt und war nun dicht vor seinem künftigen Wirkungskreise, dem Filialdorfe Wildenheim. Das Dörfchen selbst lag nahe vor ihm, halb versteckt zwischen Bäumen und Hecken, und er freute sich innerlich über die Anmuth des Ortes. Die scheidende Abendsonne beleuchtete gerade mit hellem Lichte den Kirchthurm, der klar und glänzend gen Himmel wies, als solle dem jungen Manne ein leuchtender Finger den Weg zeigen, welchen er künftighin seine Schüler zu führen habe.

Wenn wir in die Herzen vieler jungen Leute sehen könnten, welche sich dem schweren Lehrerberufe gewidmet haben, so würden wir finden, daß in ihnen ein heiliges Feuer der Begeisterung für ihr künftiges Geschäft glüht, und daß sie aus ihren früheren Bildungsstätten, wenn auch nicht einen großen Vorrath an wissenschaftlicher Bildung, doch den redlichsten Willen, Tüchtiges zu leisten, und innige Wärme für den gewählten Beruf als bestes Erbtheil mitnehmen.

So war es auch mit unserem jungen Wanderer, und das eben erwähnte Schauspiel verfehlte daher nicht den Eindruck auf sein Herz. Er fühlte es höher schlagen, und in edler, jugendlicher Liebe für's Gute faßte seine Seele die besten Entschlüsse. Ach, diese schönen jugendlichen Kräfte, welche fort und fort die Reihen der Lehrer ergänzen, sind für das Gedeihen der Volksbildung von unendlichem Werthe. In anderen Ständen tritt der Mann erst in's Amt, wenn er die Mittagshöhe des Lebens überschritten und sich längst durch Erfahrungen mancher Art abgekühlt hat; aber die Lehrer des Volks treten mit Jugendlust in ihre Schulen und sind gleichsam ein erfrischendes Element für ihre älteren Collegen. Also ist es auch mit den Geistlichen. Was ihrer Jugend an Erfahrung fehlt, wirken beide mit der Kraft unwiderstehlicher Begeisterung, das durch ihre Eigenthümlichkeit mit Wucher ersetzend, was ihnen an berechnendem Verstande abgeht.

So dachte freilich unser Wanderer nicht; aber was er in den Augenblicken empfand und wollte, als er jetzt in das Dörfchen einschritt, war nicht schlechter und konnte ihm nur Ehre machen.

Einige Kinder grüßten den fremden Mann und sahen ihm neugierig nach. Ihr werdet mich bald besser kennen lernen, sprach er bei sich, den Gruß freundlich erwidernd, und schritt dem Gasthofe zu, welcher am Eingange des Dorfes ihn zur Ruhe einlud. Und in der That fühlte er jetzt einige Erschöpfung und war daher unangenehm überrascht, als er die Stube voll Bauern fand, welche den Samstagabend hier bei ihrem Kruge saßen und den unbehaglichen Raum durch den Qualm ihrer Tabakspfeifen noch unbehaglicher machten.

Lindau, so hieß der junge Lehrer, grüßte und setzte sich auf das einzige leere Plätzchen an einem Seitentische. Die Wirthin erschien, er forderte einige Erfrischungen und hielt, ehe diese kamen, die Musterungen der Gäste aus, welche ihn mit wenig schonenden Blicken und mit unverholener Neugierde ansahen. — Die Bauern flüsterten unter sich und Lindau hörte deutlich, daß sie ganz richtig in ihm den neuen Schullehrer vermutheten. Endlich trat einer der Gäste, welcher sich durch seine

saubere, mehr städtische Kleidung vor den andern auszeichnete, gerade auf ihn zu und fragte ohne Umstände: „Mit Erlaubniß, Sie sind wohl der neue Schullehrer? —"

„Zu dienen," antwortete Lindau. „Freut mich," sagte der Frager, „ich bin der Schulze," und reichte dem jungen Manne die Hand. „Werden einen schweren Stand hier haben," redete er weiter. „Wie so?" fragte Lindau. „Sehen Sie, wir haben einen sehr guten Schullehrer hier gehabt, der eine Schule hatte, wie weit und breit keine im Lande. Wenn Sie das so fortführen wollen, da werden Sie einen schweren Stand haben. Sie sind noch so jung."

Lindau konnte nicht umhin, zu lächeln. Er wußte, daß sich der Schulze seiner Ankunft nicht freute, und daß die Schule recht herzlich schlecht gewesen war. Vom Pfarrer, einem sehr verständigen und redlichen Manne, hatte er bereits in der Kürze erfahren, daß sein Vorgänger zwar ein guter Oekonom, aber ein desto lässigerer Schulmann gewesen und eben deshalb versetzt worden sei. Seine Versetzung habe schwer gehalten, weil er mit dem ganzen Dorfe seit langen Jahren verwandt und bekannt geworden, namentlich mit dem Schulzen stets im besten Vernehmen gestanden habe. Doch sei sie endlich um so mehr Pflicht geworden, als sonst das ganze Dorf verwildert wäre. Konnte doch jetzt kaum ein Drittel der jungen Burschen und Mädchen lesen, des Schreibens nicht zu gedenken.

Die Bauern bekräftigten jedoch des Schulzen Rede, und Lindau hätte nicht lächeln sollen; denn die Meinung solcher Leute läßt sich nicht immer so leicht, wie man dieß wohl hofft, umändern.

„Warum sind Sie denn nicht gleich zu mir gekommen," fragte endlich nach einer Pause der Schulze weiter. „Ich bin zu ermüdet," entgegnete Lindau, „und hätte Sie ja überdieß nicht zu Hause getroffen. Morgen werde ich nicht verfehlen einzusprechen."

Diese Antwort, so arglos sie auch gegeben war, beleidigte den Schulzen, er wandte sich ab und nahm seinen früheren Platz wieder ein. Die Bauern bekümmerten sich auch vor der Hand nicht weiter um den Ankömmling, bis endlich der Schulze rief: „Herr Schullehrer, hier fehlt der vierte Mann, wollen Sie

nicht das Solo vollmachen?" — Die Antwort auf eine solche Einladung erforderte mehr Lebensklugheit, als wir sie in der Regel bei so jungen Leuten, wie Lindau war, voraussetzen können. Die Lehren vom Seminare waren noch in zu frischem Andenken bei ihm, als daß er dem Wunsche des Schulzen Folge geleistet hätte; anstatt aber Ermüdung vorzuschützen, was das Natürlichste gewesen wäre, lehnte er die Einladung, um ja nicht zu beleidigen, unter dem Vorwande ab, daß ihm das Spiel unbekannt sei.

Der andere Morgen war ein Sonntagsmorgen, und es schien dem jungen Lehrer ein besonders freundlicher Wink darin zu liegen, daß gerade seine ersten amtlichen Funktionen sich auf den Dienst im Gotteshause bezogen. Nach vollendeter Andacht stellte der Pfarrer den Kindern und der zahlreich versammelten Gemeinde unseren Lindau mit einer ansprechenden Ermahnung vor und lud ihn sodann herzlich ein, für heute mit nach dem Mutterdorfe zu gehen und dort sein Gast zu sein. Die Einladung wurde dankbar angenommen und nach Besichtigung des höchst ärmlichen Schulhauses und der darin befindlichen gleich ärmlichen Wohnung des Lehrers begaben sich beide Männer auf den Weg. Dieser zog sich über einen waldigen Hügel und führte nach ungefähr fünf Viertelstunden in das Pfarrdorf. Er war im Sommer und bei gutem Herbstwetter sehr angenehm, allein zur Winterszeit und namentlich, wenn Schnee lag, kaum zu passiren. Es war daher natürlich, daß der gute Pfarrer, dessen Gesundheit überdieß nicht die stärkste zu sein schien, den Weg in's Filialdorf nur bei dringenden, immer noch oft genug vorkommenden Gelegenheiten unternehmen konnte, und daß daher unserem Lindau nicht blos die Schule, sondern auch noch manches andere fast ausschließlich anheimfiel.

Der Pfarrer versäumte nicht, mit Offenheit und Umsicht dem Lehrer die nothwendigen Mittheilungen über seine künftigen Verhältnisse, seine Wirksamkeit und die mit ihm in Berührung kommenden Personen zu machen. Auf die Frage nach dem Schulzen und dessen Charakter erfuhr er Folgendes: „Dieser Mann," erzählte der Pfarrer, „ist in ihrem Dorfe die einzige Intelligenz,

besonders schon deshalb, weil bereits seit 20 Jahren nur untüchtigen und faulen Schullehrern die Bildung des heranwachsenden Geschlechtes übertragen war. Fast keiner der jüngeren und älteren Männer Wildenheim's kann schreiben, und seit zehn Jahren, während welcher Zeit ich meine jetzige Stelle bekleide, war die österliche Zeit, wo die Jugend zur heiligen Communion zugelassen werden mußte, für mich eine wahre Leidenszeit. Mich jammerte des Volkes, aber ich konnte ihm nicht helfen. So geht denn alles, was nur irgend geschieht oder geschehen soll, durch des Schulzen Hände, und so will er es gerade haben; denn zu den Eigenschaften des Mannes gehört besonders ein ungemessener Ehrgeiz, wie wir ihn überhaupt nicht selten bei unseren Dorfmagnaten finden können. Er hat früher einige Klassen des städtischen Gymnasiums durchgemacht, entsagte aber dem Studiren, um die einzige Tochter seines reichen Vorgängers zu heirathen, und ragt so durch Geist und irdisches Gut über alle Uebrigen hervor. Hüten Sie sich, ihn zu beleidigen. Sein Charakter ist nicht schlecht, ich habe noch nie Gelegenheit gehabt, einen Schurkenstreich von ihm zu hören, vielmehr thut er sogar den Armen reichlich Gutes; allein er ist ehrgeizig und der Stolz ist die Ferse des Achilles, an welcher er leicht zu verwunden ist. Einmal gekränkt, trägt er lange nach, und ist, wie die meisten seines Wesens, schwer wieder zu versöhnen. Er wußte recht gut, daß in anderen Dörfern die Lehrer mehr leisteten, als Ihr Vorgänger, allein er ist ein ächter Aristokrat und glaubt demnach, daß eine bessere Schule ganz unnöthig sei, jedenfalls sein Regiment für die Zukunft schmälern könne." „Hat er Kinder und besuchen diese meine Schule?" fragte Lindau. „Allerdings," antwortete der Pfarrer, „einen Knaben und zwei Mädchen. Den Ersteren hat er in die Stadt auf's Gymnasium gethan, von den Mädchen ist eins schon seit drei Jahren dem Unterrichte entwachsen, das andere besucht noch Ihre Schule. Dieß Kind ist eine außergewöhnliche Erscheinung, welche ich nie ohne reges Interesse betrachten konnte." „Wie so?" fragte Lindau. „Es ist nicht, wie die anderen Bauernkinder, antwortete der Pfarrer. Schon körperlich unterscheidet es sich. Das feine

Gesichtchen, die zarten Glieder und die blasse Farbe der feinen Haut, erinnern eher an ein Stadtkind, welches in vornehmen Verhältnissen geboren und vor jedem rauhen Eindruck sorgfältig behütet wurde. Besonders ansprechend sind aber die Augen des Mädchens. Aus ihrer tiefen Bläue, welche wunderbar gegen die schwarzen Haare absticht, spricht ein tiefes Gemüth und ein reger Geist, der nur zarter und ansprechender Leitung bedarf, um die schönsten Blüthen zu treiben. Das Kind wollte früherhin gar nicht zur Schule, und weil es des Vaters Augapfel und überdem schwächlich ist, so sind oft Wochen vergangen, ehe es nur einmal hineinkam. Wie es daher mit seiner eigentlichen Schulbildung stehen mag, können Sie leicht ermessen. Statt hinter der Fibel zu sitzen, läuft es lieber im Felde bei den Arbeitern umher, plaudert mit diesen, die sich alle seiner Ankunft freuen, oder besucht den Wald, wo es oft stundenlang träumend unter den hohen Eichen sitzen kann, oder im Herbste die armen Rothkehlchen erlöst, die in den Sprenkeln grausamer Buben zappeln."

Mit steigendem Interesse hatte Lindau diesen Bemerkungen des Pfarrers zugehört, und sie standen daher, ehe er's dachte, vor dessen gastlicher Thüre. Während des einfachen Mittagsmahles fand der Schullehrer vielfach Gelegenheit, das wohlmeinende, menschenfreundliche Gemüth seines Wirthes zu bewundern und sich innig darüber zu freuen, daß ein gütiges Schicksal ihn zu diesem Manne geführt hatte. Er söhnte sich, von solch' glücklichem Umstande getröstet, mit der sonst schlecht dotirten Stelle und seiner trübseligen Wohnung aus, um so mehr, da er hörte, daß der Pfarrer schon lange mit dem Plane umging, die Gemeinde für einen Neubau zu gewinnen.

Zur Kaffeezeit kamen noch ein Amtsbruder des Wirthes und der Schullehrer des Pfarrdorfes, ein behäbiger, wohlaussehender Mann von ungefähr 50 Jahren, dem man es gleich anmerkte, daß er ein Phönix unter den Lehrern, nämlich ein begüterter Schulmann sei. Er hatte, wie Lindau später erfuhr, eine reiche Frau geheirathet und außerdem gut gewirthschaftet, so daß seine Vermögensumstände sich noch mit jedem Jahre

besserten. — In der Schule that er seine Schuldigkeit, doch ohne genügende Kraft und ausreichende Bildung, weshalb seine Leistungen auf diesem Arbeitsfelde immer nur zu den mittelmäßigen gehörten.

Nach freundlichen Begrüßungen wurde ein Spiel vorgeschlagen, und Lindau saß bald mit den übrigen Herren am Solotische und bewunderte die Seelenruhe, mit welcher sein älterer Kollege sowol Gewinn als Verlust hinnahm. Freilich spielte man nicht hoch, damit eben, wie es immer sein sollte, das Spiel nicht aufhöre, eine Erheiterung zu sein.

Aber unser Lindau sollte noch eine Erfahrung machen, die jedenfalls größeren Gewinn brachte, als das beste Solo. Plötzlich trat nämlich der Schulze von Wildenheim, welcher in einem benachbarten Dorfe einen Besuch gemacht hatte, und nicht unterlassen wollte, auf dem Heimwege auch seinen Herrn Pfarrer zu begrüßen, in die Stube. Dieß war an und für sich ein geringfügiges Ereigniß, aber es erhielt Bedeutung durch den Umstand, daß Lindau gestern Abend im Gasthause des Schulzen Einladung zur Theilnahme am Spiele unter dem Vorwande der Unbekanntschaft abgelehnt hatte. Der arme Schullehrer hatte diese Ausrede fast schon vergessen, nicht so der Schulze. Nach kurzen Begrüßungen trat er hinter den Stuhl Lindau's, sah einige Zeit zu, und sagte dann in ziemlich bitterem Tone: Sie lernen sehr schnell! Gestern konnten sie das Spiel noch nicht und heute geht's schon so perfekt! Ich will wünschen, daß ihre Schulkinder nur auch so rasch capiren.

Lindau erröthete tief, nicht sowol über die plumpe Anspielung auf seinen Beruf, als in der Erinnerung an eine Unwahrheit, welche die Ueberraschung veranlaßt hatte. Es blieb ihm nichts übrig, als geradehin zu sagen, daß er gestern die Einladung unter diesem Vorwande abgelehnt habe, weil es ihm für einen Lehrer doch unpassend scheine, im Wirthshause zu spielen. Auch hätte er nicht gerade zuerst auf diese Weise in Wildenheim thätig sein wollen. Der Pfarrer nickte freundlich Beifall. Nicht so der Schulze. Dieser murmelte etwas von Stolz und Hoffart und entfernte sich unerwartet schnell, innerlich tief beleidigt, um

so mehr, da er in Lindau's Benehmen nur Geringschätzung seiner Person sah, sich selbst aber zugleich den Vorwurf machen mußte, gestern durch seine Einladung eine Unschicklichkeit begangen zu haben.

Zwischen die Herzen der beiden Männer lagerte sich seit diesem Vorfalle eine Scheidewand; Lindau aber nahm sich fest vor, künftighin keinen Fingerbreit von der Wahrheit abzuweichen.

Der junge Schullehrer begann seinen Unterricht und die Wirkung davon zeigte sich bald im ganzen Dorfe. Es geschah nämlich das Unerhörte, daß die Kinder an der Schule Gefallen fanden, davon mit Freude redeten, und sie nicht versäumen wollten. Die Wildenheimer waren seit zu langer Zeit daran gewöhnt, daß ihre Kinder nur mit Gewalt zur Schule getrieben werden mußten und diese bei jeder Gelegenheit umgingen, als daß solche Neuerung spurlos hätte vorüber gehen können. Wenn sie die Kinder Morgens drängen sahen, ehe sie fortkamen, so veranlaßte das mancherlei Fragen und Vermuthungen, bis man endlich den Grund des ungewohnten Eifers darin sicher zu finden glaubte, daß Lindau bei seinen Unterweisungen den Stock selten oder gar nicht gebrauchte. Das war nun wieder etwas den bisherigen Begriffen der Wildenheimer ganz Widersprechendes, und sie glaubten anfänglich fest, daß in der neuen Schule eine heillose Wirthschaft herrschen müsse. Man sah daher nicht selten einzelne Bauern während des Unterrichtes unter den Fenstern des Schulhauses wegschleichen, andere blieben dreist genug stehen um zu horchen, wie es innen zuginge, alle aber waren erstaunt über die herrschende Ruhe und Ordnung.

Solche Veränderungen bewirkte Lindau zuerst wohl durch seine eigene Persönlichkeit, denn er gehörte zu den wenigen, welche die Natur eigens für den Lehrerberuf bestimmt zu haben scheint; eine hübsche Gestalt, ansprechende Gesichtszüge, ein freundlicher Blick und ein wohltönendes Sprachorgan waren das, was sogleich für ihn einnahm und auch die Kinder bestach. Zu diesem allen trat nun noch eine aufrichtige, sich stets unverholen kund gebende Liebe zur Jugend und eine ruhige, sich über sein ganzes Wesen erstreckende Heiterkeit. Lindau gehörte nicht zu jenen jungen

Lehrern, welche sich bei ihrem Unterrichte schier zerreißen möchten und in ihrer hin und her treibenden Hast nicht übel den ausländischen Thieren verglichen werden dürften, welche hinter Drahtgitter gesperrt vor dem Zuschauer rastlos da- und dorthin rennen.

Noch tiefer eingreifend wirkte der junge Schullehrer aber durch Lehrstoff und Methode. Die Kinder hatten früherhin allerdings auch bibl. Geschichtsunterricht gehabt, denn der alte Schullehrer besaß einige Bücher, aus welchen er mit näselnder, monotoner Stimme die Erzählungen den Größeren vorzulesen pflegte. Lindau ließ alle Schüler und Schülerinnen ohne Ausnahme an dem Unterrichte Theil nehmen und trug die Geschichten nach sorgfältiger Vorbereitung auswendig vor. Er befleißigte sich dabei einer verständlichen und doch würdevollen Sprache, durch welche sich das innige Gefühl kund gab, was ihn selbst erfüllte. Es war rührend zu sehen, mit welch gespannter Aufmerksamkeit, mit wie leuchtenden Augen die Kinder am Munde ihres Lehrers hingen. Sie wurden in eine neue Welt theilnehmender Gefühle versetzt, und was sie hörten, kam ihnen ganz anders vor, als das Frühere, war ihnen vollkommen neu. Wenn er in seiner Erzählung eine Pause machte, dann war alles todtenstill; man hätte ein Stäubchen fallen hören können. Auffallend war besonders die Wirkung dieses Unterrichtes auf des Schulzen Töchterlein, die kleine Therese. Des Kindes Seele trat in die Augen, wenn Lindau erzählte, seine Wangen rötheten sich und mit hochklopfendem Herzen fing es die Worte des Lehrers vom Munde weg. Auch zu Hause war es voll von dem Gehörten. Wo es ein williges Ohr fand, da erzählte es wieder, was ihm so sehr in's Gemüth gesprochen hatte, und nicht selten redete es im Traume davon.

Lindau hielt ferner die Kinder mit eiserner Beharrlichkeit zu einem reinen, deutlichen, scharf artikulirten Sprechen an. Er ermüdete in seiner Riesenarbeit nicht, ließ, nachdem sie einigermaßen gelungen war, die einzelnen Wörter in ihre Lautbestandtheile auflösen und gab dafür die entsprechenden Buchstabenzeichen. Ehe drei Monate vergingen, konnten schon die Kleinsten ihren Namen schreiben. Dieser Fortschritt erregte in ganz

Wildenheim die größte Sensation, denn die Kinder hatten dadurch ihre Eltern weit überflügelt. Meistens freuten sich die Leute hoch, einige jedoch, und unter diesen der Schulze, schüttelten den Kopf und erhoben billig Zweifel, ob es rathsam sei, die Jungen so viel klüger als die Alten zu machen. Am herzlichsten freute sich der gute Pfarrer. Dieser kam, so oft seine schwache Gesundheit und das Wetter es erlaubten, in die Schule und fand dann das größte Vergnügen daran, mit den Kindern, die ihm jetzt eine vernünftige Antwort geben konnten, zu katechisiren und ihnen durch passende Ansprache die wichtigsten Religionswahrheiten noch inniger ans Herz zu legen.

An diesem Manne fand Lindau stets einen wohlwollenden Freund und Theilnehmer seiner Bestrebungen. Oft besuchte der Schullehrer, dessen rüstiger Kraft der Weg nach dem Mutterdorfe nur ein Spielwerk war, den guten Seelsorger, und beiden schwanden dann die Stunden in anregenden und ermunternden Gesprächen so rasch, daß Lindau oft erst bei einbrechender Nacht seinen Rückweg antrat. Im übrigen lebte der junge Mann still und zurückgezogen. Dem Schulzen hatte er nach jener Verlegenheit im Pfarrhause seinen Besuch in bester Form gemacht, war aber sehr kalt empfangen worden und dieß verleidete ihm ohnehin die schwache Neigung, eine unter ungünstigen Umständen angefangene Bekanntschaft fortzusetzen. Das Wirthshaus hatte der junge Schullehrer seit jenem ersten Abend seiner Ankunft nur noch einmal betreten, nämlich in der Absicht, über seine Beköstigung zu contrahiren. Die Leute hatten sich billig finden lassen und waren sogar geneigt gewesen, es ihm in seine Wohnung zu besorgen.

Die Wildenheimer fanden dieß alles anfangs sehr apparte und sonderbar; nichts war natürlicher, als daß sie ihren Schullehrer für höchst stolz hielten. Aber wenn er nun wieder durchs Dorf ging, jeden freundlich grüßte, vor Greisen und Matronen die Kappe lüftete, den Kindern herzlich die Hand reichte, hier und da eins der Kleineren emporhob und wegen seiner Reinlichkeit belobte, oder ermahnte, nicht so wild zu sein: dann wußte man doch nicht recht, ob man ihm nicht zu viel thue,

und fing unvermerkt an, den jungen, sich stets gleich bleibenden Mann lieb zu gewinnen.

Zu der Achtung, welche sich Lindau so allmählich, aber sicher gründete, trug auch viel seine Geschicklichkeit im gemüthlichen Orgelspiel bei. Sein Vorgänger war in der mechanischen Fertigkeit nicht gerade schwach gewesen, allein seine Kunststücke und Schwänke auf diesem herrlichsten Instrumente hatten wohl die Sinne ergötzt, nicht aber ins Herz eingegriffen. Wenn nun Lindau Abends allein auf seinem Stübchen saß und in gemüthlicher Weise auf dem Klaviere spielte, dann blieben nicht selten Vorübergehende lauschend stehen und freuten sich der Harmonien, welche sanft und fromm durch die stille Nacht tönten.

So hatte denn Lindau im Ganzen genommen Ursache, mit seiner Stellung und Wirksamkeit zufrieden zu sein, und er durfte sich selbst hierbei, ohne Unbescheidenheit, einiges Verdienst wohl beimessen. Am besten war es für ihn, daß er verstand, allein zu sein. Er hatte die öftere Bemerkung seiner wackeren Lehrer, daß im Seminare nur die Ausbildung begonnen, nicht aber vollendet werde, tief beherzigt, und eben sowohl eingesehen, daß sich ein junger Mensch, dem daran liege, zu den Gebildeten gezählt zu werden, nicht mit dem zufrieden sein und abschließen dürfe, was der zweijährige Lehrkurs in solcher Bildungsanstalt bieten kann, zumal wenn man die Grundlage berücksichtigt, welche die jungen Zöglinge gewöhnlich mitbringen. Lindau hatte sich daher noch auf dem Seminare und als früherer Hauslehrer eine kleine, aber ausgesuchte Bibliothek verschafft, und hierbei besonders den Rath eines von ihm vorzüglich geachteten Lehrers dankbar befolgt. So war er denn Abends allein und doch wieder in der besten Gesellschaft. Seine Bücher leisteten ihm Ersatz für den so seltenen Genuß belehrenden Umganges, und der merkbare Fortschritt im Wissen, gepaart mit stetem Hinblick auf die praktische Seite seines edlen Berufes, schuf ihm Freuden, welche in ihrem Gefolge weder Reue noch Ueberdruß hatten.

Wir würden jedoch zu weit gehen, wenn wir behaupten wollten, daß Lindau nicht dennoch dann und wann sich nach einem Herzen sehnte, was durch gänzliche Hingebung mit ihm

Eins würde. Aber er sah wohl ein, daß es jetzt noch nicht an der Zeit sei, sich nach einer Lebensgefährtin umzuschauen, und unterdrückte daher das bisweilen drückende Gefühl des Alleinstehens durch desto fleißigere Arbeit oder, falls das nicht ganz gelingen wollte, durch einen Besuch bei seinem guten Pfarrherrn.

Eine Gelegenheit, sich von der Liebe seiner Wildenheimer zu überzeugen, sollte für Lindau bald kommen. Das Neujahr war vor der Thür und legte ihm als Schullehrer und Küster die Verpflichtung auf, den Bewohnern des Dorfes unter den von der Kirche vorgeschriebenen Ceremonien hiezu Glück und Segen zu wünschen. Dafür säumten denn die Beglückwünschten nicht, ihren Dank theils in baarem Gelde, theils in Naturalien abzustatten, und die Quantität dieser Gaben war in der Regel zugleich ein Maßstab für den Grad der Gunst, dessen sich der zeitige Schullehrer zu erfreuen hatte.

Lindau unterzog sich diesem Geschäfte keineswegs mit jenem Widerwillen, welchen jüngeren Lehrern oft die Befürchtung einflößt, dadurch an der nothwendigen Achtung zu verlieren. Er war vernünftig genug, in diesem althergebrachten und ehrwürdigen Gebrauche nur dann etwas Herabwürdigendes zu sehen, wenn dabei nach der Art seines Vorgängers verfahren wurde. Dieser hatte nämlich die löbliche Gewohnheit gehabt, in jedem Hause nach hergesagtem Segenswunsche zu allernächst seiner Leiblichkeit zu gedenken und hinter dem Tische des Beglückwünschten bei einem Glase Wein oder Bier sich's wohl sein zu lassen. Die kalte Jahreszeit gab hierzu einen geeigneten Vorwand, und es traf nicht selten, daß der Schulmeister dem letzten der Dorfinsassen seinen Glückwunsch nur noch stammeln konnte. — Lindau kannte den Landmann doch schon zu gut, als daß er hätte argwöhnen sollen, dieser sähe in jenem Gebrauche etwas Demüthigendes, und freute sich sogar auf seinen Gang, weil ihm dadurch Gelegenheit wurde, auch in das ihm bisher unbekannte Hauswesen mancher Dorfbewohner belehrende Blicke zu werfen.

Es war nun ein altes Herkommen, daß der Schullehrer seinen Umgang mit den Dorfobersten, nämlich dem Schulzen

und den beiden Vorstehern, zu allererst begann und hiedurch diesen regierenden Häuptern öffentlich seinen Respekt bezeigte. Ich weiß nun nicht genau, ob Lindau dieses Herkommen kannte, aber so viel weiß ich, daß an dem Tage, wo er nothgedrungen seinen Weg antreten mußte, ein entsetzliches Wetter tobte und die ohnedieß erbärmlichen Dorfwege fast ganz ungangbar machte. Auch das ist mir bekannt, daß der Schulze am äußersten Ende des Dorfes, fast eine Viertelstunde von der Schule, wohnte.

Es kann daher keinen befremden, daß Lindau mit den seiner Wohnung nächstgelegenen Häusern anfing und seine Wanderung so von Nachbar zu Nachbar fortsetzte. Da er sich nirgends lange verweilte, so ließ sich das, wozu sein Vorgänger wenigstens zwei Tage gebraucht hatte, recht gut in einem abmachen, und ehe es drei Uhr Nachmittags war, stand der junge Schullehrer schon in der letzten Dorfgasse, nicht weit von des Schulzen Hause.

Dieser hatte sich im Laufe des Tages oft genug umgesehen, ob Lindau noch nicht komme, und endlich zu seinem größten Verdrusse den Hergang der Sache erfahren. Er sah darin nur eine Demüthigung seines Stolzes, eine wiederholte absichtliche Geringschätzung, und wurde dadurch noch mehr in jenem an Haß gränzenden Widerwillen bestärkt, welchen er zeither gegen den jungen Schullehrer empfunden hatte.

Lindau bog eben um eine Ecke, als der Schulze abermals unwirsch zum Fenster hinaus schaute, und hatte gerade noch so viel Zeit, wahrzunehmen, daß der Erzürnte bei seinem Anblicke hastig zurückfuhr und das Fenster heftig zuwarf.

Als der junge Schullehrer in das Haus eintrat, war die Hausflur leer und es überall so still, als wenn die Bewohner ausgestorben wären. Er klopfte endlich an die Stubenthür und öffnete diese auf ein leises schüchternes „Herein!" — Lindau fand und sah Niemand als Therese, seine kleine liebe Schülerin. Das Kind stand mit hochgerötheten Wangen mitten in der Stube und antwortete auf des Lehrers Frage nach dem Vater mit leiser, unsicherer Stimme und niedergeschlagenen Augen, daß dieser nicht zu Hause sei. Lindau ahnete sogleich den ganzen

Zusammenhang der Sache und fühlte das innigste Mitleid mit der Angst des armen Kindes. Aber er durfte auch unter diesen Verhältnissen nicht aufhören, Erzieher und Lehrer zu sein, und sagte deshalb mit ernstem Tone, aber dennoch liebevollem Blicke: „und diese Antwort gibst Du mir, Therese?" Da hielt sich das Kind nicht länger, weinte laut und rief unter Thränen: „Ich will nicht lügen, Herr Lindau, der Vater ist oben in der Stube; aber er ist sehr böse, weil Sie zu ihm fast zuletzt kommen." Der junge Schullehrer war tief betrübt, er sagte nur noch einige Worte der Beruhigung zu dem fieberhaft aufgeregten Kinde und verließ dann schnell das Haus. — Von nun ab war der Schulze ein erklärter Feind und Widersacher unseres Lindau, was dieser auch bald empfindlich fühlen mußte.

Vorläufig sollte er jedoch für das Unangenehme jenes Vorfalls einigen Ersatz in den Liebesbeweisen der übrigen Dorfbewohner finden. Diese vergalten nämlich während der folgenden Tage dem Schullehrer seine Glückwünsche so reichlich, daß er kaum wußte, für den vielen Segen hinreichenden Platz zu finden. Geld und Nahrungsmittel mancherlei Art wurden ihm in's Haus geschickt, und auch die Aermsten hatten es sich nicht nehmen lassen, nach Kräften beizusteuern; nur vom Schulzen erfolgte Nichts. Der Pfarrer freute sich mit Lindau dieses unzweideutigen Beweises, daß die Wildenheimer das Gute nach ihrer Art auch zu schätzen wußten; er erschrak aber fast über den Vorfall im Hause des Schulzen. „Geben Sie Acht," sagte er nach einer Pause, „dieser Mann wird Ihnen und mir zu schaffen machen und uns die Ausführung manches guten Planes zu vereiteln suchen. Auch mir ist er nicht sonderlich hold, weil ich ihn nach seiner Meinung nicht genug honorire, und so werden wir beide denn immer auf seinen Widerspruch zu rechnen haben."

Lindau war indessen fröhlichen Muthes. In seiner Schule vergaß er Alles, selbst den gekränkten Schulzen, und die Liebe der Kinder entschädigte ihn hinreichend für den Haß eines Einzigen. Ja, dieses Einen Tochter ersetzte ihm durch ihre kindliche Zuneigung zehnfach, was der Vater verschuldete. Das Mädchen, dessen Fortschritte überdieß außerordentlich waren, hing

mit unbeschreiblicher Liebe an dem Lehrer, versäumte trotz seiner Schwächlichkeit den Unterricht höchst selten, und war nach jenem unseligen Auftritte, wo es der harte Befehl des Vaters zur Lügnerin machen wollte, wo möglich noch liebevoller und hingebender, um so mehr, da ihm bald nicht entgehen konnte, daß jene Begebenheit ihm Lindau's besondere Zuneigung nicht geraubt hatte. Dieser blieb sich immer treu und änderte in seiner bisherigen Lebensweise während der trüben Wintermonate nichts. Daher kam es denn auch, daß ihm der Schulze trotz mancher Aufpassereien durchaus nichts anhaben konnte. Wäre Lindau nur in irgend einer Kleinigkeit vom geraden Wege abgewichen, hätte er sich nur in etwas eine Blöße gegeben, er würde wahrlich einen schweren Stand gehabt haben.

Endlich kam das freundliche Osterfest heran und mit ihm die Schulprüfung. Lindau hatte unter den höher gebildeten Zuhörern fast lauter Männer, die sich für die Arbeit des Lehrers interessirten, und unter den Geistlichen namentlich solche, welche gleich seinem lieben Pfarrherrn den Lehrer als ihren Vor- und Mitarbeiter im Weinberge des Herrn achteten und ihm sein schweres Geschäft gern versüßten. Er erntete ungetheilten Beifall, und die schlichten Bewohner des Dorfes selbst, welche sich in der Kirche zahlreich eingefunden hatten, waren in dankbarer Rührung hoch erfreut; denn auch das Gemüth des Landvolkes ist den besseren Regungen keineswegs verschlossen, wenn diese nur in geeigneter Weise auf sein Herz einwirken. Und dieß mußte wohl geschehen; denn Lindau's Schüler zeichneten sich gerade wieder durch eine unverkennbar hervorleuchtende Bildung des Gemüthes aus. Da war kein Prunk mit einstudirten vornehmen Redensarten und Aufgaben, keine plappernde Zungenfertigkeit oder prahlerische Dreistigkeit; nein, Alles, was die Kinder sagten, trug den Stempel der stillen frommen Kindeseinfalt, welche um so liebenswürdiger ist, weil sie den Erwachsenen eindringlich an das Wort des Herrn erinnert: „So ihr nicht werdet, wie eines von diesen Kleinen, werdet ihr nicht in das Himmelreich kommen.“ Unter der großen Anzahl Zuhörer war auch der Schulze, und ich möchte behaupten, daß auch dieses

Mannes Gemüth gerührt und besseren Regungen zugänglich geworden wäre, wenn seine Therese mit unter der Kinderschaar gesessen und den ehrgeizigen Vater durch ihre Antworten überrascht hätte. Der Schullehrer mochte ähnliche Hoffnungen gehegt haben, denn es griff ihm ans Herz, daß seine beste Schülerin gerade heute wegen plötzlich eingetretenen Unwohlseins das Bette hüten mußte.

Schon während der Prüfung hatte der Pfarrherr einige Mal mit dem anwesenden Schulinspektor angelegentlich geredet, und als jetzt die Feier mit einem einfachen Gesange lieblicher Kinderstimmen geschlossen worden, trat er vor, räusperte sich und bat hierauf die versammelte Gemeinde, noch einige Zeit zu verweilen. Alles blieb erwartungsvoll auf seinem Sitze und der Pfarrherr machte nun in einfachen, aber herzlichen Worten die Dorfbewohner auf die befriedigenden Leistungen der Schule nochmals aufmerksam und brachte ihnen das, was durch Lindau geschehen war, mit Beziehung auf den Gegensatz früherer Zeiten, noch mehr zum klaren Bewußtsein. Er zeigte ihnen in kurzen, aber kräftigen Zügen, welch hoher Segen aus einer guten Schule für die Jugend hervorgehe und wie durch eine solche der Grund zum wahren Lebensglücke gelegt werde. — Er wies es aus dem Schicksale einzelner, durch Verbrechen Gebrandmarkter, oder in Liederlichkeit versunkener Strolche, welche dem Dorfe früher zur Schande gereicht hatten, mit erschütternder Wahrheit nach, daß ein schlechter, Herz und Kopf verwahrlosender Unterricht dem Laster und der Verführung leichtes Spiel mache, und daß ein guter Lehrer daher die größten Ansprüche auf den Dank aller Eltern habe, welche es mit ihren Kindern wahrhaft gut meinen.

Nach diesem, seine Wirkung nicht verfehlenden Eingange rückte der Pfarrherr seinem Ziele näher, indem er endlich darauf aufmerksam machte, daß eine gute Schule auch ein gutes Schulhaus verdiene, und daß die Wildenheimer durch nichts besser zeigen könnten, wie sehr ihnen das wahre Wohl der Jugend Herzenssache sei, als durch die Aufführung eines neuen Gebäudes, welches schon seit Jahren Bedürfniß gewesen. Jetzt, schloß er seine Rede, da euch die Fürsorge der Obrigkeiten mit einem

wackeren und geschickten Lehrer erfreut hat, säumet nicht, eurem Dorfe den Schmuck eines Schulhauses zu verschaffen, welches schon äußerlich zeigt, daß ein guter Geist, der Geist des Herrn, darin Wohnung gemacht hat.

Der Ausgang dieser Ansprache war erwünscht. Es herrschte in der Versammlung nur ein Wille und dieser war auf den Neubau gerichtet; alle versicherten laut, daß sie gern, wenn auch mit Aufopferung, der guten Sache förderlich sein wollten, und als jetzt noch der Schulinspektor den Schulzen besonders anredete und auf seine freundlich ermunternden Worte ziemlich beifällige Versprechungen erhielt: glaubte jeder an die Ausführung des Baues und sah schon im Geiste das neue Schulhaus als Zierde des Dorfes prangen.

In der That wäre mit der Verwirklichung dieser Hoffnung einem recht dringenden Bedürfnisse abgeholfen worden; denn das alte Schulhaus war nicht bloß höchst baufällig, sondern auch, was innere Einrichtung anging, so unzweckmäßig, als man nur irgend denken konnte. Die schuldenfreie Wildenheimer Gemeinde war um so eher im Stande, nach dem Wunsche des Pfarrherrn dem Uebelstande durch einen Neubau abzuhelfen, als sie selbst in ihren Waldungen und Gemarken Baumaterial in Fülle hatte und daher mit einem Aufwande von wenigen hundert Thalern baaren Geldes schon ihren Zweck erreichen konnte. Aber es sollte doch anders kommen, als die Gutgesinnten dachten. Des Schulzen Groll gegen den Schullehrer war leider noch durch einen andern Vorfall gesteigert worden, welcher darin bestand, daß Lindau bestimmt verweigert hatte, seine Schulstube während des Winters als Auktionslokal herzugeben; der gereizte Mann war daher im Herzen anderen Sinnes, wartete aber, ehe er seine Gegenminen springen ließ, erst klüglich einige Wochen, um den erwärmten Gemüthern der Dorfbewohner Zeit zur Abkühlung zu lassen.

Als aber die erste Begeisterung für die gute Sache erloschen war, säumte der Schulze nicht, namentlich im Wirthshause gegen das besprochene Unternehmen zu eifern. Er ging dabei so politisch zu Werke, daß er selbst große Bereitwilligkeit heu-

chelte, den Neubau zu fördern, jedoch hinterdrein stets eine Menge Aber vorbrachte. Zu diesen gehörte besonders die Hindeutung auf den Umstand, daß bisher die Gemeinde Wildenheim weit und breit den Ruhm gehabt habe, schuldenfrei zu sein, daß aber nun dieser Ruhm bald zu Grabe getragen werde. Hierzu fügte er in der Regel die beunruhigende Lehre, daß man wohl den Anfang sehen könne, nicht aber das Ende; Schulden seien wie Quecken, die mit jedem Jahre fortwucherten und endlich den ganzen Acker durchzögen. Oefters pflegte er auch auf die Jugend des neuen Schullehrers hinzuweisen, und anzubeuten, daß es klüger sei, erst noch einige Jahre mit dem Neubau zu warten, bis man den Mann genauer kennen gelernt habe. Er bedachte hierbei so wenig, wie die Zuhörer, daß das Schulhaus zunächst der Jugend des Dorfes zum Vortheil sei, und es dauerte nicht lange, so waren die meisten auf des Schulzen Seite und aus allen Kräften gegen den Bau.

Es würde zu weit führen, wollten wir die Machinationen des Schulzen bis in's Einzelne verfolgen, es genüge uns das traurige Resultat dieser leidenschaftlichen Bemühungen. Der Schulbau unterblieb wirklich, und Lindau mußte gleich dem Pfarrer von dem ganzen Plane schweigen, wenn er nicht den Haß der meisten Dorfbewohner auf sich ziehen wollte. Er erfuhr bei dieser Gelegenheit, wie wandelbar die Ansichten der Menge seien, wie sie von Einzelnen abhängen und wie wenig man auf Volksgunst überhaupt bauen dürfe, sobald Opfer verlangt werden ohne Aussicht auf baldige materielle Vergeltung.

Unter solchen Umständen und nicht ohne bittere Gefühle verlebte Lindau den Frühling und Sommer. Der Schulunterricht, der in der wärmeren Jahreszeit nach ländlicher Gewohnheit nur mit vielen Unterbrechungen betrieben wurde, ließ ihm Zeit genug übrig, seinen Bestrebungen und Gedanken mehr als sonst nachzuhängen, und entfremdete ihm zu seinem Schmerze die Herzen der Kinder, namentlich der älteren, welche die meiste Zeit des Tages auf dem Felde bei harter Arbeit verlebten und in der Schule selbst oft genug dem Einflusse physischer Abspannung

nicht widerstehen konnten. Nur die kleineren Kinder und mit diesen des Schulzen Therese blieben ihm treu, letztere nicht nur aus eigenem Antriebe, sondern auch ihrer Kränklichkeit halber, welche die schweren Feldarbeiten streng verbot. Lindau lieh ihr und den größeren Kindern in dieser Zeit nicht selten nützliche Jugendschriften aus seiner Bibliothek und hatte die große Freude zu sehen, daß er hierdurch nicht bloß die jungen Leser mit sich selbst, sondern ganz besonders noch mit einem höhern geistigen Leben in einigem Verbande hielt. — Er für seine Person beschäftigte sich während dieser reichlich Muße gewährenden Zeit mit seiner weitern wissenschaftlichen Ausbildung, wobei ihm der Pfarrer redlich zur Hand ging und gern die Bücherschränke öffnete. Namentlich war es die Botanik, welche unsern Lindau an Leib und Seele gesund erhielt. Wenn er so in Wald und Feld umherstrich und überall Beschäftigung und Belehrung traf, segnete er oft seinen früheren thätigen Lehrer, der ihm Herz und Sinn für diesen Zweig der Naturgeschichte erschlossen und ihn auf den Standpunkt gehoben hatte, sich selbst nun weiter fortzubilden. Auch der Spott des Schulzen, welcher im Wirthshause oft zu sagen pflegte, der Schullehrer wolle nächstens ein Apotheker oder gar Doktor werden, machte ihn nicht irre. Der Sommer änderte übrigens in Lindau's Verhältnisse zu diesem Feinde nichts. Der Schulze vermied den Schullehrer, besonders seit jenen Kreuz= und Querzügen gegen den Schulbau, nur noch mehr, und Lindau, welcher wenigstens den äußeren Anstand retten wollte, sah öfters bei vorkommenden Begegnungen nicht einmal seinen höflichen Gruß erwidert. So verstrichen die flüchtigen Sommermonate, und mit dem Herbste füllte sich auch die Schule wieder.

Lindau freute sich, als er in der engen Schulstube wieder Kopf an Kopf sah und in die hellen Augen und gebräunten Gesichter seiner Buben und Mädchen blickte. Er fühlte sich belebter und ermunterter als je, und wahrlich kann auch die Fülle des frischen Lebens, welche auf so vielen Wangen blüht und aus so vielen Augen leuchtet, nicht ohne stärkende Rückwirkung bleiben, besonders, wenn der Eindruck durch den Ge=

danken erhöht wird, daß alle diese Kinder von dem Manne, der da vor sie tritt, nur das Beste und Edelste erwarten und in ihm alle jene Tugenden und alles Wissen vereinigt sehen wollen, wovon ihr weiches Herz Ahnungen hat. Zur höheren Lehrerweihe gehört vor allem ein Geist, der der Poesie und tiefen Religiosität, so wie einer edleren Weltanschauung überhaupt nicht entfremdet ist, denn die Jugend, mit welcher der Erzieher Umgang pflegt, ist ja die ewig sich erneuernde Poesie des Lebens. Wo warmen Kinderherzen nur die kahle nüchterne Prosa entgegentritt, welche unfähig ist, den Beruf zu verklären, da zieht sich das Leben scheu in sich selbst zurück, und die edle Kunst wird erschlaffende Tagelöhnerarbeit im Dienste der gebieterischen Noth. Unser Freund konnte sich ja über die Blumen des Feldes freuen und sie als heitere Gedanken des großen Weltgeistes lieben, wie hätte ihn die frohe Kinderschaar gleichgültig lassen können? Er beugte seinen Geist in Demuth vor Gott ob der hohen Aufgabe, die ihm geworden, und betete voll wahrer Inbrunst um den Segen von oben.

Schmerzlich war es unserem Lindau, des Schulzen Therese zu vermissen. Das Kind war abermals krank und die Hoffnung, es bald wieder auf dem gewohnten Platze zu sehen, wollte sich von Woche zu Woche nicht erfüllen. Lindau's gutes Herz wurde dadurch um so tiefer betrübt, weil er sich bisher nicht nur des Fleißes, der Fortschritte, sondern auch der besonderen Liebe des Kindes zu erfreuen gehabt hatte, einer Liebe, die ihn gleichsam für die Abneigung des Vaters entschädigen wollte. Gern hätte er sich in Person nach dem Befinden des lieblichen Mädchens erkundigt, allein wenn er an den Vater und die bisherigen Vorfälle dachte, so fürchtete er mit Recht eine unfreundliche Aufnahme und unterdrückte daher die Regungen seines theilnehmenden Herzens. Von Zeit zu Zeit jedoch beauftragte er Schülerinnen, die Kranke zu besuchen und ihm über deren Zustand Nachrichten zu bringen, aber leider fielen diese immer trübe aus und bald mußte Lindau erfahren, daß der Arzt des nächsten Städtchens öfter komme, um die Leidende zu besuchen. Als der Pfarrer die Krankheit Theresens erfuhr, besuchte auch er sie eines Sonntags und von ihm erhielt der Schullehrer zuverlässige, aber

desto traurigere Nachrichten. Das Kind war nach dem Urtheile des Arztes, welchen der gute Seelsorger gerade am Krankenbette getroffen, nicht mehr zu retten. Ein schleichendes Fieber hatte den zarten Körper ergriffen und spottete jeder menschlichen Abwehr. Mit tiefem Bedauern erzählte dieß der Pfarrer unserem Lindau, dessen gepreßtes Herz bei dieser Nachricht sich durch einige Thränen Luft machte. Der Schulze selbst war durch die Aussicht auf den bevorstehenden herben Verlust tief gebeugt. Das Kind war des stolzen Mannes Liebling gewesen und nicht gleichgültig hatte er auch die Fortschritte wahrgenommen, die es seit Lindau's Wirksamkeit in der Schule machte. Von Jugend an war es schwächlich und zart gewesen — wie ein Stadtkind, hatte der Vater oft gesagt — und die unausgesetzte Pflege, welche es von früh ab schon beanspruchte, hatte ihm das Kind der Sorge, das sich durch Geist- und Körperbildung so auffallend von der übrigen Jugend des Dorfes unterschied, — nur noch lieber gemacht. Es hatte ihn so oft, wenn er unwirsch nach Hause kam, durch seinen freundlichen Blick und die zutrauliche Zärtlichkeit, mit der es dem Zürnenden entgegen ging und sich an seine Knie schmiegte, besänftigt und durch gutmüthiges Geplauder heiter gestimmt, daß ihm der Gedanke an den Verlust mit zermalmender Stärke auf's Herz fiel und die gewaltige Bewegung sich nun bald in Thränengüssen, bald in lauten Ausbrüchen einer an Verzweiflung grenzenden Trostlosigkeit Luft machte. Lindau vernahm diese Nachrichten und zollte dem unglücklichen Vater die innigste Theilnahme; aber tief ergriff es ihn, wieder von dem wunderbaren Gegensatze zu hören, den das Kind selbst dem unglücklichen Vater gegenüber bildete. Es litt still und geduldig und sprach oft von seinem bald erfolgenden Tode als von einem Ereignisse, dem es in kindlich frommer Hoffnung auf die Engel des Himmels entgegen sah. Wenn ihm die Mutter oder der gramgebeugte Vater diese Gedanken ausreden und es trösten wollten: dann geschah es meist immer, daß sie selbst getröstet wurden durch die ergebungsvolle Heiterkeit des kindlichen Gemüthes und durch die sanften Worte, welche aus dem bleichen Munde flossen. Oft verließ

dann der Schulze das Bett der Kranken, um in abgelegenem Zimmer seinem in Thränenströmen sich erleichterndem Schmerze freien Lauf zu lassen. Und in der That ist selbst fremden Herzen ein sterbendes Kind ein besonders tief ergreifender Anblick. Wir fühlen bei solchen Frühlingsblumen, die Gott schon vor ihrer Entfaltung in seinen Garten setzt, die herben Widersprüche des Lebens, welche nur ein inniger Glaube lösen kann, um so schneidender; aber wir sollten nicht so sehr trauern. Sind sie doch der Erde entnommen in einer Zeit, wo Zweifelsucht und Unglauben noch keine Gewalt über ihre Herzen hatten, und wo der Tod zwar überraschend zu ihnen tritt, aber gleich dem Schlafe, der unbewußt das kindliche Auge schließt.

Eines Tages flüsterten die Schulkinder beim Eintritte Lindau's eifriger als je mit einander und wechselten bedeutungsvolle Blicke. Auf des Lehrers Fragen trat endlich eine Schülerin auf und sagte, daß sie gestern des Schulzen kranke Therese besucht, und diese den Wunsch geäußert habe, ihren Lehrer noch einmal zu sehen.

Was hätte nun unseren Freund noch halten können? Alle Bedenklichkeiten schwanden bei einem Wunsche, zu dessen Erfüllung ihn sein eigenes Herz längst getrieben hatte. Er mußte das Kind noch einmal sehen und machte sich Vorwürfe, nicht schon früher der inneren Stimme gefolgt zu sein. Kaum war daher die ersehnte Zeit gekommen, wo der Unterricht beendet werden durfte; so säumte Lindau keinen Augenblick länger und trat nicht ohne innere Aufregung den Weg zum Hause des Schulzen an.

Er traf die Familie um das Bette der Kranken gruppirt. Der Vater saß neben ihr auf einem Stuhle, die Mutter und Schwester standen, letztere beschäftigt, das Kissen zu rücken. Als Lindau grüßend eintrat, stand der Schulze von seinem Sitze auf und ging schweigend nach dem Lehnstuhle am Ofen, die Mutter und Schwester grüßten freundlich und erstere brachte einen Sessel herbei. Der junge Schullehrer nahm jedoch den vom Vater verlassenen Platz ein und ergriff theilnehmend und mit herzlichen Worten die Hand seiner kranken Schülerin. Eine schwache Röthe

der Freude hatte sich über das bleiche Gesicht ergossen, welches Lindau jetzt aufmerksamer betrachtete. Er sah mit tiefem Schmerze, daß das Wort „Tod“ mit deutlichen Zügen darauf geschrieben stand und das glanzlose, sonst so sprechende Auge, wie der kalte Thau auf der bleichen Stirn, verriethen nur zu sehr, wie bald die zarte Hülle den Angriffen des siegenden Feindes unterliegen werde. Das Mädchen sah den vor Schmerz stummen Lehrer lange mit inniger Freude und Liebe an, seine feuchte Hand lag in der lebenswarmen des jungen Mannes, welcher endlich seine Gefühle bekämpfte und mit freundlichen Worten des Trostes zu der Leidenden redete. Diese hörte aufmerksam zu und bat ihn endlich mit leiser Stimme und einem innigen Blicke auf den stumm dasitzenden Vater, ihr noch einmal die Geschichte von der Tochter des Jairus zu erzählen, die letzte, welche sie aus dem Munde des Lehrers in der Schule gehört hatte.

Lindau's Herz schwoll bei dieser bedeutungsvollen Bitte, aber er unterdrückte das tiefe Gefühl schmerzlicher Wehmuth, und erhoben durch die Seelengröße des Kindes und durch den Trost, welcher aus der Erzählung ihn selbst anwehte, begann er mit anfangs leiser, aber an Innigkeit zunehmender Stimme und verkündigte das Wunder des Herrn. Tiefe Stille herrschte im Gemach und er redete also:

Einst kam zu Jesu ein Mann, der Gemeindevorsteher war und Jairus hieß. Als er den Herren sah, fiel er ihm zu Füßen, bat ihn und flehte, er möge doch zu ihm ins Haus kommen; denn er hatte eine einzige, gar sehr geliebte Tochter von fast zwölf Jahren, die aber todtkrank darnieder lag. Und er flehete inbrünstig und sprach: Ach Herr, meine Tochter ist todtkrank und liegt im Sterben; aber wenn Du kommst und die Hand auf sie legst, so wird sie gesund werden und leben. Jesus stand sogleich auf und ging mit ihm, und seine Jünger wie auch eine Menge Volkes folgten ihm nach. Aber als er noch auf dem Wege war, da kamen ihm schon einige entgegen und sagten voll Trauer zum Vorsteher: Bemühe den Lehrer nicht ferner; deine Tochter ist bereits todt. Als Jesus diese Worte hörte, sprach er zu dem erschrockenen Vater: Fürchte nichts! Glaube nur ge=

trost und sie wird dir wiedergegeben! So gingen sie weiter; aber niemand durfte die beiden begleiten, als Petrus, Jakobus und dessen Bruder Johannes. Als sie nun dem Hause des Vorstehers näher kamen, hörte man schon von weitem das Lärmen der Menge und ihr lautes Klagen und Weinen. Jesus aber trat hinein und sprach zu den Leidtragenden: Warum lärmet und weinet ihr so? Seid ruhig und geht; denn das Mädchen ist nicht todt, sondern es schläft nur. Aber sie verlachten ihn wegen dieser Rede, da sie wußten, daß das Kind todt war. Jesus aber schaffte alle fort und ließ niemand mit heran zum Lager des Mädchens treten, als die Eltern und seine Jünger. Sodann ergriff er die Hand der Todten und sprach mit lauter Stimme: „Mädchen, ich sage dir, stehe auf!" Alsbald aber lebte das Kind, stand auf und wandelte. — Also wird der Herr auch uns vom Tode zum Leben erwecken!

Es herrschte tiefe Stille in der Stube, als Lindau seine Erzählung beendigt hatte, und er selbst war längere Zeit unfähig, diese heilige Stille zu unterbrechen. Der Schulze hatte schweigend zugehört. Endlich bedeckte er das Gesicht mit beiden Händen, und ein lautes Schluchzen verkündete, daß er außer Stande sei, länger seine Gefühle zu bewältigen. Lindau war von diesem Ausbruche verhaltenen Vatergefühles tief ergriffen und beugte sich nach einiger Zeit näher zur Kranken hinüber, um besorgt aus ihren Augen den Eindruck zu lesen, den seine Erzählung hervorgebracht. Das Mädchen hatte den Kopf etwas nach der Wand geneigt; Lindau stand auf — und blickte in ein stilles, schmerzloses Leichengesicht. — Therese war todt. —

Ein kaum unterdrückter Wehelaut rief die Eltern an's Bett. Der Schullehrer aber, unfähig, hier Worte des Trostes zu reden, entfernte sich; denn er fühlte wohl, daß es ihm Bedürfniß sei, sein eigenes Herz durch Thränen zu erleichtern.

An der Thüre fühlte er eine Hand auf seiner Schulter. Er wandte sich um und sah in das Antlitz des Schulzen. Dieser versuchte zu sprechen, aber Schluchzen erstickte seine Stimme. Er fiel dem erschütterten Lindau um den Hals, und so lagen die Männer einige Zeit einander stumm in den Armen, bis

endlich der Lehrer sich ermannte, dem zerknirschten Vater nochmals die Hand drückte und den Ort der Trauer verließ.

Soll ich den Blick des Lesers alsbald vom Sterbebette hinweg auf die Zukunft lenken und vor seinem Auge ihren Schleier lüften? Im Gewirre der Welt wie im stillen Reiche der Natur grenzen Leben und Tod aneinander und reichen sich oft die Hand, warum sollte es auf diesen Blättern anders sein?

Darf ich wohl erwähnen, daß seit jener schweren Stunde Lindau keinen wärmeren Freund hatte, als den Schulzen? Aber nach wenigen Jahren erhob sich auch ein neues, geschmackvolles und wohnliches Schulhaus an der Stelle des alten, und der Tag der Einweihung war für Alt und Jung ein jubelvolles Fest.

Wieder nach einem Jahre wurde in der neuen Schule ein nicht minder fröhliches Fest gefeiert, denn der theilnehmende Pfarrer hatte segnend die Hände zweier Glücklichen zusammengefügt. — Diese waren des Schulzen ältere Tochter und der Schullehrer Lindau!

Druck von G. D. Bädeker in Essen.

Kellner, Lorenz, 1811-1892

Pädagogische Mittheilungen aus den Gebieten der Schule und des Lebens mit besonderer Rücksicht auf die Bildung und Fortbildung der Volksschullehrer in d. Conferenzen
Bd.: 2

Essen 1858